جامعة اليرموك

كلية التربية

قسم المناهج والتدريس

أطروحة دكتوراة بعنوان

أثر طريقة تدريس قائمة على المنحى التواصليّ في تحسين بعض مهارات التحدث والكتابة لدى طلبة الصف الثامن الأساسيّ في الأردن

The Effect of the Method of Teaching based on the Communicative Approach on Enhancing Some Speaking and Writing Skills of the Eight Grade Students in Jordan.

إعداد

منير محمد علي عجاج

إشراف الدكتور

نصــر خليفــة مقابلـــــة

حقل التخصص: مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها

الفصل الدراسي الأول

2013–2012

أثر طريقة تدريس قائمة على المنحى التواصليّ في تحسين بعض مهارات التحدث والكتابة لدى طلبة الصف الثامن الأساسيّ في الأردن

إعداد

منير محمد علي عجاج

بكالوريوس معلم مجال لغة عربيّة، جامعة مؤتة، 1999.
ماجستير مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها، الجامعة الأردنية، 2003

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها في جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

وافق عليها

الدكتور نصر خليفة مقابلة.. مشرفًا ورئيسًا

أستاذ مشارك في مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها، جامعة اليرموك

الأستاذ الدكتور أمين بدر علي الكخن.. عضوًا

أستاذ في مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها، الجامعة الأردنية

الأستاذ الدكتور حمدان علي نصر.. عضوًا

أستاذ في مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها، جامعة اليرموك

الأستاذ الدكتور رافع عقيل الزغول.. عضوًا

أستاذ في علم النفس التربوي، جامعة اليرموك

الدكتور راتب قاسم عاشور.. عضوًا

أستاذ مشارك في مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها، جامعة اليرموك

تاريخ المناقشة: 09/ 08/ 2012

ب

الإهداء

إلى من هم في أحسن الدارين بجوار ربي

والديَّ وأخي وأختي

وإلى من أشعلوا أنوار دربي

زوجي وأبنائي

وإلى النهر العذب الذي قشع كَربي

أستاذي الكريم

وإلى من أشرقت ابتسامتهم في سماء قلبي

أهلي وأحبابي وصحبي

أهدي هذا العمل المتواضع

الباحث

شكر وتقدير

أحمد الله القائل: ﴿ اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ ﴾ وأصلي وأسلم على رسوله محمد خير من خلق، أما بعد:

إلى اليرموكِ يمَّمتُ الطريقا   وكـــــان مرصَّعًا ماسًا..عقيقا
ولَجْتُ ضِفافها والماءُ عذبٌ   وإنَّ وراءَهـــا بحرًا عميـــــقا
ولولا بالهُداةِ وثَـــقْتُ نفسي   لألْقـــتني سواحِلـــُها غريـــقا

لم يطاوعني لساني إلا أن يبوح بأرقِ معاني التحايا، وأصدق مشاعر التقدير لهذه النخبة من العلماء الأفاضل، نخبةٍ حلَّقت في فضاء المعرفة علوما، وسطعت في سماء مكتبتنا العربيّة نجوما؛ فكان الطلبة بهم يهتدون، كيف لا وقد ازَّينت أثواب الكتب بأسمائهم، وتقلَّدت أعناق صفحاتها بجواهر علومهم؛ فاعذوذبت النفس بصفاء معينهم، واشرَأَبَّت لتنهل من زُلاله، فانقدْتُ لها وجلستُ هذه الجِلسةَ وقد توشَّحت أطروحتي الموسومةُ بـــ " **أثر طريقة تدريس قائمة على المنحى التواصليّ في تحسين بعض مهارات التحدث والكتابة لدى طلبة الصف الثامن الأساسيّ في الأردن" توشَّحت بكلٍّ** من:

أستاذي الكريم الذي لم يضق بي ذرعًا ــ على تقصيري ــ بل أكرمني بصبره ولطفه، وطول نفَسِه على قِصَرِ خُطايَ إليه: الدكتور نصر خليفة مقابلة. كما وأتقدَّمُ بخالص شكري وعرفاني إلى أعضاء لجنة المناقشة الذين أغنوا هذه الأطروحةَ بتوجيهاتهم وآرائهم العلمية وهم:

- الأستاذ الدكتور أمين بدر الكخن الحاني على طلبته حنوَّ الأب على أبنائه.
- والأستاذ الدكتور حمدان علي نصر الذي يجرِّع الطلبةَ مُرَّ الدواء؛ ليَلْقَوا أنجع الشفاء.
- والأستاذ الدكتور رافع عقيل الزغول المعروف عنه لطفًا وهدوءًا.
- والدكتور راتب قاسم عاشور الفياضُ غَيرةً على طلبته.

الباحث

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الملخص باللغة العربيّة

عجاج، منير محمد علي. أثر طريقة تدريس قائمة على المنحى التواصليّ في تحسين بعض مهارات التحدث والكتابة لدى طلبة الصف الثامن الأساسيّ في الأردن. أطروحة دكتوراة، جامعة اليرموك، 2012. (المشرف: د. نصر خليفة مقابلة).

هدفت هذه الدراسة الكشف عن أثر طريقة تدريس قائمة على المنحى التواصليّ في تحسين بعض مهارات التحدث والكتابة لدى طلبة الصف الثامن الأساسيّ في الأردن. حيث تكون أفراد الدراسة من (134) طالبًا وطالبةً يتوزعون على أربع شعب، ويدرسون في مدرستين تابعتين لمديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الأولى، اختيرتا بطريقة قصدية؛ في حين اختيرت الشعب بطريقة عشوائية، وقسموا إلى مجموعتين: ضابطة، وتجريبية (ذكور)، ومجموعتين: ضابطة، وتجريبية (إناث)، وبواقع شعبتين في كل مدرسة. حيث بلغ عدد أفراد المجموعة التجريبيّة (66) طالبًا/طالبة، منهم (32) ذكورًا و(34) إناثًا، أما المجموعة الضابطة فقد بلغ عدد أفرادها (68) طالبًا/طالبة، منهم (31) ذكورًا و(37) إناثًا.

طبقت الدراسة بواقع (45) يومًا من الفصل الدراسي الأول 2012/2011، حيث درست المجموعة التجريبيّة بطريقة التدريس القائمة على المنحى التواصليّ، بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتياديّة ضمن الحصص المقررة. وقد أظهرت نتائج الدراسة الآتي:

1. وجود فروق بين المتوسطات الحسابيّة لأداء أفراد الدراسة على جميع مهارات التحدث ككل تعزى إلى متغير طريقة التدريس لصالح المجموعة التجريبيّة (ذكور وإناث) التي درست موضوعات مهارة التحدث باستخدام المنحى التواصليّ.

2. وجود فروق بين المتوسطات الحسابيّة لأداء أفراد الدراسة على جميع مهارات التحدث ككل تعزى إلى متغير طريقة التدريس لصالح المجموعة التجريبيّة (الإناث) اللواتي دَرسْنَ موضوعات مهارة التحدث باستخدام المنحى التواصليّ.

3. وجود فروق بين المتوسطات الحسابيّة لأداء أفراد الدراسة على جميع مهارات الكتابة ككل تعزى إلى متغير طريقة التدريس لصالح المجموعة التجريبيّة.

الكلمات المفتاحية: المنحى التواصليّ، مهارة التحدث، مهارة الكتابة.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

مقدمة:

إن سعي الطالب إلى تنمية سلوكه اللغوي ينبثق من المهارات والأساليب اللغوية المختلفة، من حيث إنها توليه اهتمامًا يساعده على تحقيق ذلك، سواء أكان من الأسرة أم من المعلم الذي ينبغي عليه أن يبني هذا السلوك على أساس من الدقة العلمية، المبنية على التدريب والممارسة؛ ليتكون لديه سلوك لغوي جديد يجعله قادرًا على الاتصال الذي يتسق مع ميوله واتجاهاته، وبقدر ما يتقن من مهارات التحدث والكتابة يتحقق لديه قدر من الثقة والتعزيز؛ لأن هذه المهارات هي التي تحدد مدى نجاح صاحبها أو إخفاقه في اتصاله مع الآخرين، ولكي يتم الاتصال على الوجه الواضح؛ فإنه لا بُدّ من أن تكون لغة (المرسل) خالية من اللحن الذي قد يوقع المتلقي في غموض يحول دونه إدراك المعنى المقصود.

وتُعد مهارة التحدث أوسع مهارات اللغة استخدامًا في حياة الطلبة، وهي وسيلة لإشباع حاجاتهم ، وتحتل مكانة مرموقة في مواقف التواصل الاجتماعي، فمن خلالها يؤثر المتحدث في نفوس المتلقين، ويتبادل معهم الآراء والأفكار ووجهات النظر (صومان، 2006).

وقد عرّف الفريق الوطني لمبحث اللغة العربيّة (51:2005) التحدث فهو: "إفصاح الطالب بلسانه عن أفكاره ومشاعره، وهو أداة التواصل السريع بين الطالب وغيره، فهو يؤثر في نفس المتحدث فيكسبه الجرأة في إبداء الرأي، وضبط اللغة وإتقان استعمالها".

والتحدث هو الذي يهيئ الفرد تهيئة صوتية ونفسية، لذا تعد مهارة التحدث الأساس الفعال في إغناء مهارة الكتابة فيما بعد. إذ إن التراكيب والأنماط اللغوية المستخدمة في المحادثة هي

التي سيستعملها المتحدث في كتابته. ومن هنا كانت العلاقة وثيقة بين مهارة التحدث والتقدم في مهارة الكتابة. لذلك كان لا بُدّ من التركيز على هذه المهارة في وقت مبكر في تعليم الطلبة وبخاصة في المراحل الأولى من التعليم؛ لأنها المنطلق إلى التعبير الصحيح والكتابة الصحيحة فيما بعد.

وتأكيدًا لأهمية الممارسة والتطبيق في اللغة يمكن القول: إن إتقان أية مهارة من مهارات اللغة لا يمكن أن يتم إلا بالممارسة والمران، وذلك يكون داخل الصف أولاً، ثم يتعداه إلى خارجه، وهذا يستوجب استخدام اللغة الفصيحة داخل الصف كي تستقيم لغة الطالب، فإذا لم تصحح الألسنة، ولم يعود على دقة التعبير، فإن هذا يؤدي إلى مشكلة الضعف اللغوي (السيد، 1997).

والتحدث هو ما يعبر به الطالب عن فكره وأحاسيسه بجملة من المفردات والتراكيب، وهو الوسيلة الأولى للخطاب ونشر العلم وكسب المعرفة، والإنسان في خطابه وعباراته المنطوقة أقوى على التعبير عما يريد، ويلي العبارة المنطوقة في الإفصاح عن الفكر العبارة المكتوبة. فالكتابة حلقة وصل بين الماضي والحاضر، وبين الحاضر والمستقبل، وهي وعاء للثقافة والتراث والفكر (حمودة، 1981).

ويرى الباحث أنه ليس من الغريب أن يواجه كثير من الطلبة صعوبات في تعلم التعبير الكتابي كوسيلة فاعلة للتواصل؛ فهؤلاء الطلبة يواجهون مشكلة في تنظيم أفكارهم والتعبير عنها، لقلة تعرضهم لخبرات سابقة مرتبطة بالتعبير الشفوي، كالإجابة عن سؤال، والاستفسار والنقاش الذي ينمي القدرة الكتابية. لذا يجب أن يتعرض الطالب لمواقف يعبر فيها عن نفسه شفوياً حتى يكتسب الخبرات الكافية التي تساعده في الكتابة.

فعن طريق الكتابة يمكن للطالب أن يعبر عن أفكاره، وأن يبرز ما لديه من مفاهيم ومشاعر، وتسجيل ما يود تسجيله من حوادث ووقائع، ومن ثم تعتبر الكتابة الصحيحة عملية مهمة في التعليم على اعتبار أنها عنصر أساسي من عناصر الثقافة، وضرورة اجتماعية لنقل الأفكار والتعبير عنها، والوقوف على أفكار الغير والإلمام بها (القيسي، 1988).

ويذكر بعض خبراء اللغة أن مهارة الكتابة تعد من أصعب مهارات اللغة، إذ إن تعليمها يقتضي التدرج وفق مستويات لغوية متعددة للوقوف على الأداء الجيد لمهاراتها. كما يُعد تعليم الكتابة التعبيرية أحد المداخل المهمة في التغلب على صعوبات التعلم، والتقليل من حدة انتشار ظاهرة الضعف البينة بين الطلبة في مختلف مراحل التعليم؛ ولذا فإن أي تطوير في مستويات مهارة الكتابة سيؤدي بشكل أو بآخر إلى إحداث تغيرات كمية ونوعية في التحصيل الدراسي بعامة، وفي تحصيل اللغة بخاصة (نصر، 1995).

ومن الأسس التي تؤثر في كتابة الطلبة من حيث اشتمالها على المبادئ والحقائق التي ترتبط بتعبيرهم وتؤثر فيهم، أسس ثلاثة: نفسية، وتربوية، ولغوية. إذ إن الإيمان بهذه المبادئ يساعد على نجاح المدرسين في دروس التعبير، وما يتم اختياره لإنشائها من موضوعات ملائمة صالحة، واتباع الطرائق المثلى في التدريس (الحلاق، 2007).

وإن اللغة تحقق وظيفة اجتماعية، فمن المعلوم أن الإنسان مدني بالطبع، ولا غنى له عن الجماعة، ولكي يعيش مع الجماعة لا بُدّ له من الاتصال بأفرادها، واللغة هي أهم أدوات الاتصال الضروري لاستمرار العلاقات الاجتماعية سواء أكانت شفهيةً أم كتابيةً؛ ليعرف حقوقه وواجباته (المقوسي، 1995).

ويشير مصطلح (التواصل اللغوي) إلى الأشكال اللغوية التي تنتقل خلالها الأفكار والمعلومات والاتجاهات، ويشمل عمليات الإرسال والاستقبال، وهذا التواصل يتحقق من خلال ثلاثة عناصر هي: موقف التواصل كالظرف أو السياق الذي يتم فيه التواصل كإحدى الحصص الدراسية مثلاً، وحدث التواصل، وهو أحد عناصر الموقف كالتمهيد للحصة مثلاً، أما فعل التواصل فيشمل مجموعة الجمل والعبارات التي تمثل محتوى الرسالة اللغوية، وتمثل جوهر عملية التواصل (خرما، 1988).

ومن المصطلحات ذات العلاقة بالمنحى التواصليّ مصطلح الكفاءة اللغوية، الذي تطور إلى الكفاءة الاتصالية التي تعنى بقدرة الطالب على أن ينقل رسالة، أو يوصل معنىً معينًا، وأن يجمع بكفاءة بين معرفة القواعد اللغوية، والقيم والتقاليد الاجتماعية في الاتصال (الحسيني، 1991).

ولقد تعلّم الإنسان اللغة قديمًا للتواصل مع الآخرين، واللغة العربيّة كغيرها من اللغــات يهدف تعلمها إلى إكساب الطالب القدرة على التواصل اللغوي الواضح الصحيح، سواء أكان هذا التواصل شفهيًا باللغة المنطوقة بين متحدث ومستمع، أم كتابيًا باللغة المكتوبة بين كاتب وقارئ، فقد ظهر الاهتمام بتحويل تدريس اللغة من الطرائق التقليدية إلى الطرائق التواصليّة في أواخــر الستينيات في الولايات المتحدة الأمريكية، إذ كان تدريس اللغة وفق الطرائق التقليدية يعتمد على الأبنية والتراكيب والتكرار الآلي، ومع مدخل التواصل اللغوي بدأ التركيز على أبعاد أساسية في تعليم اللغة، مثل الوظيفية والاتصالية. وينبغي تعليم اللغة العربيّة بمهاراتها الأربــع أن يهــدف تحقيق غاية مهمة ألا وهي كفاءة التواصل اللغوي (أبو مغلي، 2005)

ويُقصد بكفاءة التواصل قدرة الطلبة على امتلاك المهارات اللغوية المناسبة التي تمكنهم من التواصل المستمر بغيرهم؛ ولا سيّما أن اللغة ظاهرة إنسانية توصل إليها البشر لتحقيق التواصل فيما بينهم، الأمر الذي دعا إلى توظيف اللغة في مواقف اتصال حية، وليس بقصد تزويدهم بمعارف وحقائق لغوية دون توظيفها (طعيمة، 2006).

مشكلة الدراسة:

لاحظ الباحث من خلال خبرته في الميدان التربوي ضعفًا واضحًا عند الطلبة وبخاصة في مهارتي التحدث والكتابة: فإذا طلب إلى أحد الطلبة الخروج للتحدث أمام زملائه في موضوع ما فإن أمارات الإعياء تبدو واضحة في حديثه، كما أن اللهجة العامية تطغى على حديثه، فيصبح حديثه خليطًا بين العامية والفصحى وغير واضح الأفكار. أما الكتابة فقد لاحظ الباحث –أيضًا– ضعفًا واضحًا في كتابات الطلبة، فهم يكتبون دون ترابط للأفكار مع وجود كثير من الأخطاء اللغوية المختلفة.

ومن خلال اطلاع الباحث على بعض الممارسات اللغوية المتعلقة بمهارتي التحدث والكتابة اللتين تتمان في مواقف تعلمية تعليمية في بعض المدارس الحكومية، ومن خلال قيام الباحث بتدريس مبحث اللغة العربيّة، ومشاهدته ما يجري من أخطاء في تلك الممارسات، إذ كانت اللهجة العامية تطغى في كثير من الأحيان على لغة الطرفين: المعلم والطالب، ولعل بعض الأساليب التقليدية في تعليم تلك المهارات تعزز الفردية السلبية في التعلم المبني على الانطوائية دون الاتصال مع الجماعة، ومن هنا تسعى هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر طريقة تدريس قائمة على المنحى التواصليّ في تحسين مهارات التحدث والكتابة لدى طلبة الصف الثامن الأساسيّ في الأردن.

فالأساليب التدريسية التي يستخدمها بعض المعلمين تميل غالبًا إلى الجانب النظري الذي يرتكز على حفظ القواعد اللغوية المختلفة، مما قد يجعل الطالب يميل إلى الفردية؛ لعدم قدرته على إتقان مهارات التواصل وبالأخص مهارتي التحدث والكتابة.

ويرى البعلي (1998) أن التركيز على الجانب النظري في تعليم المهارات اللغوية أدى إلى حدوث ضعف كبير لدى الطلبة في المهارات اللغوية، وفي قدرتهم على استخدام هذه المهارات على نحو صحيح، كما أن طرائق التدريس الحالية في مدارسنا تشجع على التنافس غير السوي بين الطلبة من أجل الحصول على أفضل المراكز بين زملائهم.

ويرى يعقوب (1998) وجود ضعف كبير لدى الطلبة في استخدام أدوات الربط المختلفة، وأوصت دراسته بزيادة الاهتمام بتصويب أخطاء الطلبة في التعبير، وبأن يكون ذلك مدخلا لتنمية قدراتهم التعبيرية، وتخفيف الأعباء عن كاهل المعلم حتى يستطيع تصحيح أعمالهم الكتابية، وتنويع طرائق التصحيح، وبضرورة متابعة متعلميهم في تصحيح أخطائهم.

وإن عددًا كبيرًا من الطلبة في مختلف مراحل الدراسة يعانون ضعفًا ظاهرًا في التعبير بشقيه: الشفوي والكتابي. فإن تحدث أحدهم بلغة سليمة ظهرت أمارات القصور عليه، وقد يتوقف فجأة قبل أن ينهي ما يريد أن يقوله من كلام، أو لعله يلجأ إلى اللهجة العامية يخلط حديثه بها، أو يُتم بها ما عجز عن إتمامه، وإذا ما كتب موضوعًا ما نجده مليئًا بالأخطاء النحوية والإملائية (عاشور والحوامدة، 2009).

وبناءً على ما سبق فإن الباحث لاحظ وجود ضعف عند الطلبة في مهارتي التحدث والكتابة، وقد جاءت هذه الدراسة كمحاولة لعلاج هذا الضعف وتنمية خبرات الطلبة في هاتين

المهارتين، والكشف عن أثر طريقة التدريس القائمة على المنحى التواصلي في تحسين مهارتي التحدث والكتابة لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في الأردن.

أسئلة الدراسة:

حاولت الدراسة الإجابة عن السؤالين الآتيين:

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المتوسطات الحسابيّة لأداء أفراد الدراسة على اختبار التحدث البعدي ككل وعلى كل مهارة من مهاراته (التنغيم، والحركات الجسدية، واللفظ الصحيح، والتدليل) تعزى إلى طريقة التدريس (طريقة التدريس القائمة على المنحى التواصليّ، والطريقة الاعتياديّة)، والجنس، والتفاعل بينهما؟.
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المتوسطات الحسابيّة لأداء أفراد الدراسة على اختبار الكتابة البعدي ككل وعلى كل مهارة من مهاراته (إبراز الذاتية، والوحدة، والتسلسل والترتيب، والترابط) تعزى إلى طريقة التدريس (طريقة التدريس القائمة على المنحى التواصليّ، والطريقة الاعتياديّة)، والجنس، والتفاعل بينهما؟.

أهمية الدراسة:

تنبثق أهمية هذه الدراسة من خلال ما يأتي:

1. أنها الدراسة الأولى في الأردن- في حدود اطلاع الباحث- التي تم فيها معالجة نصوص مهارتي التحدث والكتابة بهذا المنحى. ولا سيما أنها تتسق مع الاتجاهات الحديثة لتدريس مناهج اللغة العربيّة.

2. تعميق وعي المعلمين القائمين على تدريس اللغة العربيّة بأهمية المنحى التواصليّ، وتوظيفه في تحسين مهارتي التحدث والكتابة.

3. طورت هذه الدراسة اختبارًا موقفيًا لمهارة التحدث، واختبارًا كتابيًا لمهارة الكتابة.

4. توصية القائمين على إعداد المناهج بأهمية المنحى التواصليّ في تطوير مهارتي التحدث والكتابة.

5. تضع هذه الدراسة أمام المهتمين من التربويين وغيرهم المستوى اللغوي الحالي للطلبة مما يكون له الدور الكبير في تحديد مواطن القوة والضعف، وهذا يساعد في معالجة الضعف في اللغة وتطبيقها.

التعريفات الإجرائيّة

تناول الباحث مجموعة من المصطلحات في دراسته، وقام بتعريفها إجرائيًا على النحو الآتي:

التحدث: مجموعة المهارات الفرعية المعتمدة المتمثلة في: التنغيم، والحركات الجسدية، واللفظ الصحيح، والتدليل، وقد قيست في هذه الدراسة بالدرجة المتحققة لطالب الصف الثامن على اختبار مهارة التحدث الموقفي.

الكتابة: وهي مجموعة المهارات الفرعية المعتمدة المتمثلة في: إبراز الذاتية، والوحدة، والتسلسل والترتيب، والترابط، فيما يتعلق بالمضمون.

الطريقة الاعتياديّة: مجموعة الإجراءات التعليمية التي تستخدم لتنفيذ موضوعات مهارتي التحدث والكتابة المقررة في كتاب اللغة العربيّة للصف الثامن، والموصوفة في دليل المعلم.

خطوات المنحى التواصلي: مجموعة من الخطوات العملية التي يقوم بها المعلم في أثناء سير العملية التعليمية المتمثلة في: المقدمة، والتنفيذ، والمشاركة، والأنشطة، والحوار والمناقشة، والتغذية الراجعة، والتقويم من أجل تنمية مهارات التحدث والكتابة عند الطلبة.

محددات الدراسة وحدودها:

هناك مجموعة من الحدود والمحددات في هذه الدراسة اشتملت على الآتي:

1. **أفراد الدراسة:** عبارة عن عدد من طلبة الصف الثامن الأساسيّ، بواقع أربع شعب اختيرت بالطريقة العشوائية من مدرستين تابعتين لمديرية تربية عمان الأولى، اختيرتا قصديًا لسهولة وصول الباحث إليهما، وقد تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول بواقع 18 حصة، في كل أسبوع ثلاث حصص، موزعة خلال الفصل الأول ابتداءً من 2011/11/14 حتى 2011/12/29.

2. **مهارات التحدث:** اقتصرت الدراسة على المهارات الآتية دون غيرها، وهي: التنغيم، والحركات الجسدية، واللفظ الصحيح، والتدليل، حيث حددت هذه المهارات في ضوء نتاجات تعلم مهارة التحدث المعتمدة في منهاج اللغة العربيّة للصف الثامن الأساسيّ في الأردن.

3. **مهارات الكتابة:** اقتصرت الدراسة على المهارات المتعلقة بالمضمون وهي: إبراز الذاتية، والوحدة، والتسلسل والترتيب، والترابط، وقد حددت هذه المهارات في ضوء نتاجات تعلم مهارة الكتابة المعتمدة في منهاج اللغة العربيّة للصف الثامن الأساسيّ في الأردن.

4. **أداتا الدراسة:** أعد الباحث في هذه الدراسة أداتين: اختبارًا موقفيًا لمهارة التحدث، واختبارًا كتابيًا لمهارة الكتابة.

الفصل الثاني

الإطار النظري

يتناول هذا الفصل الإطار النظري الخاص بمتغيرات الدراسة، حيث يوضح: المفاهيم الأساسيّة لمهارة التحدث، وأهم أهدافها، وأهميتها، ومهاراتها، ثم يوضح: المفاهيم الأساسيّة لمهارة الكتابة، وأهم أهدافها، وأهميتها، ثم يوضح: مفهوم المنحى التواصليّ، وأهدافه، وأهميته، وعرضًا لأهم الدراسات ذات العلاقة بمهارات التحدث والكتابة والمنحى التواصليّ.

أولاً: الأدب النظري

شهد الأدب التربوي مزيدًا من المداخل والاستراتيجيات والنماذج والأساليب والطرائق التي تعلي من شأن التواصل في تعليم اللغة، وتوفر مجالات التفاعل والتبادل في الآراء والأفكار والخبرات والحلول إزاء القضايا والمشكلات مدار التناول، مع التركيز على جانب العلاقات الاجتماعية في تعلم اللغة.

مهارة التحدث

من العلماء من سمى التحدث كلامًا ومنهم من أسماه تعبيرًا شفويًا، حيث يرى فلورز (Flowers, 1999: 190) أن: "التحدث عملية تفاعلية لبناء المعنى، إذ يتضمن استقبال المعلومات وإنتاج معان جديدة، وإعادة إرسالها من جديد، بحيث يعتمد شكل الكلام الجديد على الموقف الذي يحدث فيه، وعلى المشاركين وخبراتهم وبيئتهم والغرض من التحدث".

ويعرف مدكور (2007) مهارة التحدث بأنها: عملية يتم من خلالها إنتاج الأصوات تصاحبها تعبيرات الوجه التي تسهم في عملية التفاعل مع المستمعين، وهذه العملية نظام متكامل يتم تعلمه صوتيًا ودلاليًا ونحويًا بقصد نقل الأفكار والمشاعر من المتحدث إلى الآخرين.

أما الداية وجمل (2004: 35) فيعرفان التحدث بأنه: "شكل من أشكال الاتصال الجماعي إذ يقوم الطالب من خلاله بتقديم أفكاره والتعبير عن ذاته والاتصال بالآخرين، واتصال الآخرين به".

ويرى الباحث – بما أن الكلام فن من فنون اللغة وميزة اختص الله بها الإنسان وحده دون سائر الكائنات– أن مهارة التحدث أساس لمختلف أنشطة الطالب في الحياة، ويستخدمها قبل استخدام مهارة الكتابة؛ مما جعلها أكثر أهمية وشيوعًا، وأقوى على الإفصاح عما في مكنون الطالب ومراده، وبمدى ما يكون عنده من قدرة على التحدث، تكون قدرته على إدارة شؤون حياته من خلال ما يمتلكه من اللغة التي تتناسب والمواقف اليومية المختلفة.

ويميل الباحث إلى تعريف مهارة التحدث بأنها: قدرة الطالب على التعبير عما يجول في خاطره بكلمات واضحة وصحيحة، وخالية من الأخطاء، وبلفظ سليم.

كما يرى الباحث–أيضًا– بأنه مجموعة من المشاعر المكنونة داخل الطالب والمنطوقة، وتعود قدرته على التعبير عن تلك المشاعر إلى مدى قدرته على استخدام التراكيب اللغوية المعبّرة عن أغراضه.

أهداف تدريس التحدث

إن من أهم أهداف تدريس التحدث: إكساب الطلبة القدرة على التعبير عن المعاني والأفكار بألفاظ فصيحة، وتراكيب سليمة، والقدرة على تسلسل الأفكار لتكون مترابطة ترابطًا منطقيًا، لذا ينبغي تزويد الطلبة بالثروة اللغوية، التي تساعدهم على التعبير السليم، ويعودهم الجرأة والجهر بالرأي ودقة الملاحظة، ويكسبهم حسن الأداء وآداب الحديث، وينمي لديهم روح النقد والتحليل، ويشجعهم على الحديث والمناقشة (الدليمي والوائلي، 2005).

وقد أشار دليل المعلم (2006) لمنهاج اللغة العربيّة لمرحلتي التعليم الأساسيّ والثانوي إلى جملة من (النتاجات الخاصة) للصف الثامن الأساسيّ، ومنها: يناقش فكرة أو ظاهرة، مفرقًا بين جانبين مختلفين، متوخيًا سلامة اللغة، ويبدي رأيه شفويًا في موضوع محدد، ويستخدم المفردات ذات الدلالة المتنوعة في حديثه، ويوظف المفردات في جمل مفيدة شفويًا، ويستخدم الإشارات غير اللفظية على نحو مناسب للموقف، ويستخدم الأدلة المقنعة في إيصال أفكاره للآخرين، ويتحدث أمام أقرانه في الإذاعة المدرسية بجرأة وطلاقة، ويصغي باهتمام إلى آراء الآخرين، ويقبل على التحدث أمام الآخرين، ويشارك في المناقشات، والندوات، والمحاضرات، والمؤتمرات، والخطب، والمناظرات، ويحترم آراء الآخرين، ويقدر وجهات نظرهم.

أهمية التحدث

وللتحدث طبيعة خاصة، فهو مهم كغيره من مهارات اللغة المركبة من عدد من المهارات الذهنية والأدائية، التي تتفاعل فيما بينها لتشكل كلامًا أو لغة منطوقة. كما أنه ذو طبيعة معقدة ترتبط بالجانب الفكري لإنتاج التحدث من حيث تحديد الأفكار وانتقاؤها وترتيبها وتدعيمها بالأدلة

والبراهين، ومدى مناسبتها للموضوع الذي ستتم فيه مهارة التحدث، وبعد أن تتفاعل تلك العمليات بعضها مع بعض تبرز مهارة التحدث بصورتها الخارجية القائمة على الصياغة اللغوية المناسبة لاختيار الكلمات والتعبير من خلالها عن الأفكار المناسبة (الناقة، 2002).

وللتحدث العديد من الجوانب المهمة في الحياة فهو المعبر عن الأفكار والمشاعر والأحاسيس، وهو وسيلة للإقناع والإفهام والتواصل، ويعد أحد أهم الوسائل في مواجهة الحياة وما بها، كما أنه يعد الأداة الفعالة من حيث إبداء الرأي والمناقشة والتواصل مع الآخرين، وأحد مؤشرات الحكم على المتحدث والوقوف على مستواه الثقافي ودافعه الاجتماعي والبيئي. كما أنه النشاط الإنساني الذي يتميز به الطالب عن غيره من المخلوقات، وهو كذلك الوسيلة الرئيسة للتعلم وللتعليم في كل مرحلة من مراحل الحياة، ولا يمكن الاستغناء عنه فهو أداة الشرح والتوضيح والتحليل والتعليل والسؤال والجواب (الخويسكي، 2008). ويرى الباحث أن التحدث- كأحد مهارات اللغة الأربع وكأداة للتواصل مع الآخرين- هو أهم غاية لمواجهة الحياة وما بها، وليس وسيلة.

وإن مهارة التحدث غاية في دراسة اللغات، في حين أن فروع اللغة الأخرى كالقراءة والخط والنصوص والقواعد، كلها وسائل مساعدة تمكن الطالب من التعبير الواضح السليم، وإنها طريقة لاتصال الطالب بغيره، وكذلك أداة لتقوية الروابط الاجتماعية والفكرية بين الطلبة وأداة للتعلم والتعليم ويساعد على حل المشكلات الفردية والاجتماعية (عاشور والحوامدة، 2009).

مهارات التحدث

من خلال اطلاع الباحث على الأدب التربوي، تبين أن هناك مهارات فرعية لمهارة التحدث، ولكل مهارة مجموعة من المؤشرات السلوكية الدالة عليها، ومن هذه المهارات الفرعية: المقدمة، والنطق الصحيح، والطلاقة، والوقفة المناسبة، والصوت المعبر، والأسلوب، والخاتمة (العيسوي وموسى والشيزاوي، 2003).

أما عطا (2005) فقد أشار إلى مهارات التحدث بشكل عام، في نطق الحروف من مخارجها، وترتيب الكلام، وإجادة فن الإلقاء بما فيه من تنغيم الصوت وتنويعه، وتنبيه المستمع إلى مواقف الاستفهام والتعجب، ومراعاة حالة المستمعين وقدراتهم، والحركات الجسدية، واستقطاب المستمع بحسن العرض وقوة الأداء والثقة بما يقول والاقتناع به.

وتُعد مهارة التحدث أوسع مهارات اللغة استخدامًا في حياة الطلبة، وهي وسيلة لإشباع حاجات الطلبة، وتحتل مكانة مرموقة في مواقف التواصل الاجتماعي، فمن خلالها يؤثر المتحدث في نفوس المتلقين، ويتبادل معهم الآراء والأفكار ووجهات النظر (صومان، 2006).

أما الباحث فقد تناول في هذه الأطروحة أربع مهارات للتحدث، وهي:

1. التنغيم:

وهي ارتفاع الصوت وانخفاضه أو تلوين طبقات الصوت بما يناسب المعاني ولها وظيفة نحوية وأخرى دلالية، ولها شكلان: أحدهما شكل النغمة الأخيرة في المجموعة الكلامية، والثاني المدى بين أعلى نغمة وأخفضها سعة وضيقًا، بما يتناسب والأنماط اللغوية. ومن معاني

المؤشرات السلوكية الدالة على التنغيم الصوتي: معنى الاستفهام، ومعنى النهي، ومعنى النفي، ومعنى الأمر، ويحمل كل معنى دلالة مختلفة عن الدلالة في المعنى الآخر ويعطي الكلام موسيقا خاصة لها تأثير على المستمع (العيسوي وآخرون، 2003).

2. الحركات الجسدية

وتُعد الحركات الجسدية التي تصاحب الحديث، وتظهر التقلبات على وجه المتحدث من حيث الفرح والسرور أو الغضب والحزن، وما يصاحبه من حركات اليدين والجسد، مساعدًا في إحداث التفاعل الاجتماعي، وقد تقرب المعنى أكثر مما هو في نفس المستمع (العيسوي وآخرون، 2003).

ويرى الباحث بأن الحركات الجسدية التي يقوم بها الطالب في أثناء تحدثه من حركة لليدين والرأس وتقطيب الحواجب والابتسامة وما إلى ذلك تزيد من جذب انتباه السامعين وتشدهم لموضوع التحدث.

وأما محيسن (1992) فقد أضاف مهارةً ثالثة هي **اللفظ الصحيح.** إن اللفظ الصحيح للأصوات اللغوية شرط مهم في التواصل؛ لأن هذا يحقق تواصلاً يقوم على الإفهام والتفاهم. كما أن وصل الكلام وفصل بعضه عن بعض، يعد من مجالات اللفظ الصحيح.

ويرى الباحث بأن على المعلم أن يدرب الطلبة على اللفظ الصحيح؛ وذلك لأن الطالب عندما ينطق الصوت اللغوي نطقًا سليمًا ويلفظ المركبات لفظًا صحيحًا فإنه يوصل رسالته اللغوية.

وهناك مهارة رابعة أشار إليها العجارمة (2006: 158) هي **التدليل:** تعرف مهارة التدليل بأنها: عرض المتحدث رأيه في موقف معين أو موضوع يطرح من خلال تقديم الحجج والبراهين لتدعيم موقفه واستحضار ما في ذهنه من أدلة لتأييده.

ويرى الباحث أنه ينبغي على الطالب –عندما يتحدث– أن يدعم رأيه بالحجج والبراهين ليثبت للسامع مدى دقة ما يتحدث به، ومن هنا فإنه يقع على عاتق معلم اللغة العربيّة تدريب الطلبة على آليات تدعيم حديثهم بالآراء والحجج اللازمة.

ويرى الباحث في هذا المقام بأن التحدث– بمهاراته الخاصة به– له مستمعوه، فما يتم تناوله من جوانب تتعلق بالتحدث يتوقف على التحدث وحده؛ لأن ما ينطبق على مهارات التحدث وما يصحبها من سلوكات قد لا ينطبق على مهارات الكتابة وما يصحبها من سلوكات، فكما أن للمتحدث مستمعيه فإن للكاتب متلقين من نوع مختلف.

ثانياً: مهارة الكتابة

تُعد مهارة الكتابة غاية لا تقل أهميتها عن أهمية مهارة التحدث؛ فتعليم الطالب بعض مهاراتها يقوي من قدرته على مهارة التحدث: كتعليمه القراءة التي تقوي ثروته اللفظية وتعينه على التفكير الذي يسهم في تحسين مهارات كتابته أيضا. كما لو تم تعليمه الخط الذي يعينه على أن تكون كتابته خالية من الأخطاء.

مفهوم الكتابة

كان للعديد من العلماء والباحثين آراء متعددة في الأدب التربوي حول مفهوم مهارة الكتابة وتعريفها، وفقًا لخبراتهم واتجاهاتهم. والكتابة لغة من الفعل كتب، ومعناها جمع، ومنها أخذت كلمة الكتابة، ومعناها جمع الحروف إلى بعضها. والكتابة تكون لمن له صناعة مثل الصياغة والحياكة (ابن منظور، 2003). وتعرف الكتابة اصطلاحًا بأنها إحدى مهارات اللغة التي تتضمن القدرة على التعبير المكتوب في مواقف الحياة، وعن الذات بجمل متماسكة مترابطة، مع توافر الاتساق والصحة اللغوية (العيسوي وموسى والشيزاوي، 2005).

والكتابة ترجمة للفكر ونقل للمشاعر ووصف للتجارب وتسجيل للأحداث وفق رموز مكتوبة متعارف عليها بين أبناء الأمة المتكلمين والقارئين والكاتبين، ولها قواعد ثابتة وأسس علمية تراعي الذات والحدث والأداء حتى تكون في الإطار الفكري والعلمي ليتم تداولها وفق نظام معين متعارف عليه لتحمل إنجازات الأمة من علوم ومعارف وخبرات وشعور وغير ذلك (النجار، 2007).

ويرى الباحث– في ضوء التعريفات السابقة– أن الكتابة هي: رموز أصوات منطوقة فهي فكرة تدور في نفس الطالب يسعى لينقلها بأفكار ومفاهيم جديدة وفق نظام لغوي متفق عليه في مجتمع معين بوساطة رموز تدل على أصوات لغوية متفق عليها في ذلك المجتمع.

ويشتمل المضمون على الأفكار، والآراء، ووجهات النظر التي يتناولها الكاتب في موضوعه، بالإضافة إلى نوع العلاقات، وما في النص من تسلسل وترابط بين المعاني. يمكن أن تشمل المعايير الخاصة بهذا الجانب على صحة الأفكار، والمعاني المستخدمة، ومدى انتماء

الأفكار لموضوع الكتابة، وترابط هذه الأفكار والمعاني والمعلومات، وكفاءة الأدلة والشواهد المستخدمة، وتدعيم الفكر الرئيسة بتفصيلات مساندة مناسبة وذات علاقة بموضوع الكتابة (Al-Hammadi, 2010).

ومهارة الكتابة هي المجال الذي يتعرف به المعلمون على العيوب اللغوية والأسلوبية في تناول الأفكار عند الطلبة، والعمل على معالجة هذه الأخطاء، وهي مجال لاكتشاف مواهب الطلبة الأدبية لتعزيزهم ورعايتهم، ومن خلال مهارة الكتابة يختبر الكاتب مهاراته في استعمال اللغة السليمة، وتسلسل الأفكار، وسلامة اختيار الأساليب والمركبات اللغوية السليمة التي يدون بها هذه الأفكار (السليتي، 2008).

أهداف تدريس مهارة الكتابة

كما أن دليل المعلم (2006) لمنهاج اللغة العربيّة لمرحلتي التعليم الأساسيّ والثانوي أشار إلى جملة من (النتاجات الخاصة) للصف الثامن الأساسيّ، ومنها: يضع عنوانًا مناسبًا لما يكتب، ويقترح حلولاً مكتوبة لبعض المشكلات في مواقف الحياة المتنوعة، وتنمو في نفسه قيم واتجاهات من خلال المكتوب أو المنقول، نحو نفسه ومدرسته، (كالصدق، واحترام النظام، والوقت)، ونحو دينه (كالأمانة، وحب التعاون).

أهمية مهارة الكتابة

لعل أهمية مهارة الكتابة تتجسد في مجالات الحياة المختلفة ولا سيما الأنشطة الاجتماعية المبنية على التواصل من خلال الكتابة التحريرية الأدبية والاجتماعية، إذ يعبر الطالب عن مراده وميوله وأفكاره بما يتشكل لديه من إتقان لمهارات الكتابة الفرعية.

ويرى الباحث أن مهارة الكتابة– كواحدة من المهارات اللغوية الأربع- لها أهمية لا تقل عن أهمية المهارات الأخرى؛ لتشكل بهذه المنظومة اللغوية المتكاملة دورًا كبيرًا يسهم في مساعدة الطالب على تكوين الكفاءة اللغوية التي تجعله قادرًا على الاستخدام الصحيح للغة والتواصل مع الآخرين تحدثًا أو كتابةً.

ولأن مهارة الكتابة وسيلة اتصال الفرد مع غيره، فإنه لا بُدّ للطالب أن تكون كتابته سليمة صحيحة؛ ليحقق كل من المرسل والمستقبل حاجته. ومهارة الكتابة أساس التعلم والتعليم؛ لأنها الغاية من تعليم اللغة ولا بُدّ أن تسهم جميع الفنون اللغوية في تحسين قدرة الطالب على مهارة الكتابة. كما تكمن أهميتها في كونها أحد المداخل المهمة في التغلب على صعوبات التعلم والتقليل من حدة انتشار ظاهرة الضعف اللغوي في مراحل التعليم المختلفة، فنمو التحصيل الدراسي لدى الطالب أساسه التطوير في مهارات الكتابة (الحلاق، 2007).

وإن مهارة الكتابة ليست مهارة معزولة عن مهارات اللغة، بل إن مهاراتها متداخلة مع مهارات اللغة الأخرى، فأيما تقدم للطالب في أي من فروع اللغة يعد تقدمًا له في مهارات الكتابة؛ لما لذلك من اتفاق مع مبادئ المنحى التكاملي في تدريس اللغة واستخداماتها المختلفة (شحاتة، 2000).

علاقة مهارة التحدث بمهارة الكتابة

وهناك ارتباط بين مهارة الكتابة ومهارة التحدث إذ لا يستطيع الطالب تعلم الكتابة إلا بعد تعلم الكلام، وذلك حتى يتمكن من امتلاك ثروة لفظية صحيحة قبل الكتابة، تؤدي به إلى التركيز

على إجادة مهارات الكتابة السليمة، ممثلة بدقة التعبير عن الأفكار، ووضوح المعاني المنتجة وجودة الخط (Burns & Jouce, 1997).

كيف تتم عملية مهارة الكتابة؟

لعل التعبير الكتابي يقوم على أساسين: الشكل والمضمون، فمن حيث الشكل ما يشمل من كلمات وجمل وتراكيب وأساليب يعبر بها عن الأفكار والمعاني. أما من حيث المضمون فيتمثل بما في نفس الطالب من محتوى فيه قدر من المعاني والمدركات التي يرغب التعبير عنها، وكلا الأساسيّن السالفين مرتبط بالآخر ليتشكل لدى الطالب حسن التفكير المعنوي وجودة الأداء اللفظي (سمك، 1986).

كما أن الأفكار من أجل الكتابة تتولد مما لدى الطالب من خبرات، إذ يلاحظ الطلبة العالم المحيط بهم فيكونون رصيدًا من الخبرات من خلال حواسهم التي تثير أفكارهم، وهناك القراءة المتنوعة والفعالة التي تزود الطلبة بالمفردات الفنية للتعبير عن أفكارهم وتنميتها، وهي تمدهم بالمعاني والمفاهيم والصور والأخيلة والأساليب والتراكيب مما يجعلهم بالنهاية قادرين على استعمالها (السيد، 1997).

ويرى الباحث أن المهارات اللغوية يؤثر بعضها ببعض؛ إذ تشكل بمجملها حلقات متواصلة إذا غابت إحداها أحدثت خللاً في المنظومة اللغوية التي ينبغي أن تكون متكاملة: فالكتابة بمهاراتها الفرعية- مثلاً- مرحلة تالية للتحدث حيث استطاع السلف نقل التراث والمعرفة من خلال الكتابة المرتبطة ارتباطًا وثيقًا بالتحدث، ولولاهما معًا لضاع كثير من الإرث اللغوي والأدبي.

ولا بُدّ من إجراء توازن بين مهارات اللغة الأساسيّة، فلو كان الاهتمام منصبًا على جانب دون آخر على أنه غاية في الأهمية على حساب الجوانب الأخرى لكان خطأً بينًا؛ لأن فروع اللغة العربيّة ترتبط فيما بينها ارتباطًا عضويًا، وتتجه جميعها لتحقيق هدف واحد هو تأمين التواصل اللغوي الفعال (السيد، 1997).

ويرى الباحث أن كلتا المهارتين وجهان لعملة واحدة؛ إذ إن الكتابة تحدُثٌ باليد يصحبه عمليات الكتابة من مهارات وإتقان. وبالكتابة والتحدث معًا يتم التواصل بحيث يعبر الإنسان عن آرائه ومشاعره وميوله، فإذا كان التحدث كلامًا منطوقًا مسموعًا ، فالكتابة كلامٌ مرئي مقروء.

المنحى التواصليّ

يشير سلامة المشار إليه في (الزبيدي، 2011: 60-61) إلى أن المنحى التواصليّ يستند إلى إحدى نظريات تعلم اللغة وهي نظرية التعلم الاجتماعي، إذ تعد اللغة نشاطًا اجتماعيًا ينشأ عن الرغبة في التواصل والتفاعل مع أصحاب اللغة في المواقف الاجتماعية التفاعلية. فالتواصل هو أحد العلوم الحديثة التي بدأ الاهتمام بها بتزايد في القرن العشرين مع دخول التقنيات الحديثة، إذ فرض على المؤسسات الاهتمام بالتواصل وبكيفية تطبيقه، والتواصل هو الربط بين كائنين أو شخصين، بهدف إشراك الآخرين في الفكرة أو المعلومة أو الاتجاه، ويعني أيضًا النقل والتبادل للحقائق والأفكار والمشاعر.

ومفهوم التواصل متعدد فمنهم من عرفه "التبادل التعاوني للأفكار والمشاعر بين شخصين أو أكثر مما يؤدي إلى نتيجة تبادلية بعضها بين بعض" (طعيمة، 2005: 156). وعرفه الحمداني (2003) بأنه: نقل خبر أو معرفة بوساطة أية لغة أو إشارات بين فردين أو جماعة

أحدهما يكون مرسلاً للرسالة، والثاني مستقبلاً لها؛ بهدف التأثير في المستقبل أو إجراء تغيير في حالته". بينما يعرف بيجلر المنحى التواصليّ (Beglar, 2005: 20) المشار إليه في (الزبيــدي، 2011: 61) بأنه "اتجاه لتدريس اللغة بطريقة تفاعلية تجمع بين وسائل تعلم اللغــة والأهــداف النهائية لتعلم اللغة". ويعرفه سلامة (14:2001) بأنه "عملية تفاعــل مــشتركة بــين طــرفين (شخصين أو جماعتين أو مجتمعين) لتبادل فكرة أو خبرة معينة عن طريق وسيلة".

فالتواصل هو انتقال الكلام من متكلم اللغة إلى مستمع لها في وقت واحد، فهو عملية يتم بوساطتها نقل المعلومات أو الأفكار أو المشاعر من شخص ما (المرسل) إلى شخص آخــر أو أكثر (المستقبل)، من خلال وسيلة معينة (قناة)، وذلك حتى تصبح هذه المعلومات أو المــشاعر مشتركة بين الطرفين، مما يتطلب عرضًا واستقبالاً يؤديان إلى التفــاهم المــشترك بــين كافــة الأطراف.

وعملية الاتصال عملية ديناميكية متصلة الحلقات، وإن الموقف الاتصالي موقف مركب، لا يمكن الحكم عليه في ضوء العناصر أو المكونات المعروفة لعملية الاتصال، بل يجــب أخــذ الخلفية الاجتماعية والنفسية والثقافية في الحسبان، فضلاً عن المتغيرات البيئية المرتبطة بالموقف العام للاتصال، كما أن مفهوم الاتصال عملية يعني أن التفاعل الذي يتضمنه ذو طبيعة متبادلــة، وهذا التأثير المتبادل يحدث في جانبين: أولهما: داخل الفرد، وثانيهما: ما بين الأفراد والجماعات (سلامة، 2001). ويهدف تطبيق هذا المنحى إلى ما يأتي:

أ- رفع مستوى قدرات الطلبة أثناء التحدث والكتابة.

ب- تنمية مهارات التحدث والكتابة لدى الطلبة.

ج- رفع مستوى مهارات الاتصال والتواصل بين الطلبة أنفسهم وبينهم وبين المعلم.

د- إتاحة الفرصة أمام الطلبة لإبراز شخصيتهم فيما يتحدثون ويكتبون.

هـ- رفع مستوى القدرة على التعبير الشفوي والكتابي.

الأسس التي قام عليها المنحى التواصليّ

يستند المنحى التواصليّ إلى مجموعة من الأسس والضوابط التي يجب مراعاتها في أثناء عملية التخطيط والإعداد للتدريس، وتتمثل هذه الأسس في مراعاة ما يأتي:

1. التنوع باستراتيجيات التدريس والأنشطة، ووسائل التقويم.

2. هناك علاقة إيجابية بين مهارات التحدث ومهارات الكتابة.

3. اللغة خاصية إنسانية تعنى بعملية التواصل بين الأفراد.

4. فاعلية الطلبة ونشاطهم، وإثارة دافعيتهم للتعلم يسهم في تحسين كل من مهارات التحدث والكتابة.

5. دور المعلم وفاعليته، يلعب دورًا مهمًا بوصفه مشرفًا وموجهًا في العملية التعليمية.

مسوغات المنحى التواصليّ

من مسوغات هذا المنحى ما يأتي:

1. ضعف الطلبة في مهارات التحدث والكتابة التي أثبتتها الدراسات.

2. قلة الدراسات العربيّة التي تناولت المنحى التواصليّ في هذا الجانب.

المحتويات التعليمية لطريقة التدريس القائمة على المنحى التواصلي

يُقصد بالمحتوى التعليمي وفق المنحى التواصليّ، جميع النصوص والتدريبات والأنشطة المقترحة، والمهارات المستهدفة، والاختبارات، حيث اعتمد الباحث ثلاث وحدات من وحدات

الفصل الدراسي الأول من كتاب (مهارات الاتصال) للصف الثامن الأساسيّ لتحسين بعض مهارات التحدث والكتابة.

أساليب التقويم المتبعة في التدريس وفق المنحى التواصليّ

تم استخدام التقويم بنوعيه: التكويني والختامي في الحكم على مدى تقدم الطلبة في بعض مهارات التحدث والكتابة التي تم اعتمادها، وتحديد استعدادهم لمستوى أعلى فيها، وتعزيز سلوكهم الفعال، ودعم استجابتهم. وكذلك تحديد مدى فعالية المنحى التواصليّ في تحسين بعض مهارات التحدث والكتابة، ويمكن تناول أنواع التقويم على النحو الآتي:

1. التقويم التكويني: يهدف هذا النوع من التقويم إلى اكتشاف الإيجابيات والسلبيات وعلاجها عند الطلبة، ويستخدم أثناء التدريس وعقب فقرات تدريس كل من مهارات التحدث والكتابة.

2. التقويم الختامي: ويتمثل من خلال تطبيق اختباري مهارات التحدث والكتابة على الطلبة، وذلك بالمقارنة بين نتائج الاختبارين القبليين المقترحين مع نتائج تطبيقهما بعد ذلك بحيث تتضح درجات تطور كل مهارة، وكيفية تحسين أداء الطلبة فيها.

3. توجيه الطلبة إلى التعلم الذاتي وعدم التدخل المباشر والمستمر في عملية التعلم.

أهمية التواصل اللغوي

تتضمن عملية التواصل اللغوي جانبي الإرسال والاستقبال، ويتضمن جانب الإرسال التحدث والكتابة، أما جانب الاستقبال فيتضمن الاستماع والقراءة، فالمتحدث مرسلاً بحاجة لتقبل الجمهور؛ لأنه لا بُدّ من التفاعل اللغوي بين الأفراد كونه وسيلة لتوليد الأفكار والمعاني والتخيلات، وهو أداة الإبداع، فلا بُدّ من توفير الظروف؛ لتحقيق التواصل الذي هو هدف التفاعل وغايته القصوى، وللمعلم أدوار غير تقليدية، فقد أصبح ميسرًا لعملية التواصل بين الأطراف

المشاركة، ومرشدًا في أثناء تنفيذ الطلبة للنشاطات المطلوبة، وتقديم الحوافز والتعزيزات لتشجيعهم على التواصل، أما المتعلم فقد أصبح مشاركًا في عملية التواصل، ومفاوضًا فعّالاً ضمن المجموعة الواحدة، وبذلك فالاتجاه التواصليّ يركز على مبدأ الاستقلالية في التعلم، والمتعلم مسؤول عن تعلّم نفسه بنفسه (القاضي، 2007)

إن لتعليم اللغة العربيّة وفق الاتجاهات والاستراتيجيات الحديثة إسهامًا كبيرًا في إطلاق مهارات الطلبة الإبداعية، بل ويسهم في تحسين تعلمهم من حيث قلة التركيز على الحفظ، والانتقال بهم من جو تعلمي قائم على التلقين والحشو والإرهاق إلى جو يسوده الارتياح والرغبة في التعلم؛ لما تحققه تلك الاتجاهات من تخفيف العبء النفسي حيث التفاعل والتواصل القائمين على قواعد الفهم والتحليل والتطبيق مع الأقران، ولا سيما تنمية الفكر الذي يغني التعبير الشفوي لديهم، ويعزز التعلم الذاتي.

وإن للتواصل مع الآخرين بما يمتلك الطالب من قدرة على المشاركة والتفاعل وتبادل الآراء والأفكار والمعلومات معهم تزيد من فرص النجاح والتحكم في الظروف المختلفة المحيطة به، في حين أن الطالب غير القادر على التواصل مع غيره يعد ممن لديهم نقص اجتماعي وسيكولوجي، وأن وجود المجتمع واستمراريته يتوقف على النقل الشامل للأفكار والعادات والمشاعر من جيل إلى آخر. وأن استمرارية المجتمع تتم من خلال نقل الخبرات والاتصال بين الأفراد (عليان ودبس، 1999).

وللتواصل أهمية في إجراء الاتصالات، وبدونه لا يمكن أداء أي جهد أو نشاط أو قول أو أي جانب من الأمور التعليمية في المدرسة. إذ إن جوهر التدريس قائم على الاتصالات، وكلاهما يؤدي إلى الآخر. فإذا كان الطالب كائنًا اجتماعيًا، فإن التواصل بينه وبين الآخرين هو السبيل

الوحيد لتلقي العلم واكتساب الخبرات وإدراك الأمور والمشكلات التي تحيط به، وهو السبيل- كذلك- لنقل المعرفة العلمية من جيل إلى جيل (ذياب، 2001). إذ لا يمكن أن تجري أية عملية من عمليات التعلم والتعليم، ما لم تحصل عملية التواصل اللغوي، حيث تتحدد أركان موقف هذا التواصل بالمستمع والكاتب والقارئ، كما ترتبط المهارات اللغوية الأربع (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة) وجوبًا بالمهارات العقلية، فالمهارات اللغوية بأنواعها تتطلب استخدام الدماغ، ولأن اللغة عملية إرسال واستقبال، فإن ذلك يعني أن كليهما يحتاج إلى تفكير (طعيمة، 2006).

ومن العناصر المهمة في عملية التواصل واحدة من مهارات التحدث التي تشكل مثيرًا في تعميق وعي المتلقي المستهدف بالأفكار والمضامين المحمولة في الكلمات والتراكيب اللغوية الشفوية، فضلاً عن التحكم في استخدام هذه المثيرات وهو ما يسمى بالتنغيم (Intonation)، وهو عنصر مهم في عملية التواصل، فالتنغيم مجموعة معقدة من الأداء الصوتي يحمل نبرات وفواصل صوتية، ويتطلب تتابعًا مطّردًا للسكنات والحركات التي يحدث بها الكلام (الحازمي، 2002).

تعليم اللغة وفق المنحى التواصليّ

لقد كان الاهتمام بتحويل تدريس اللغة من الطرائق التقليدية إلى الطرائق الاتصالية اهتمامًا كبيرًا، حيث ظهر ذلك في أواخر الستينيات في الولايات المتحدة الأمريكية، إذ كان تدريس اللغة – في ظل الطرائق التقليدية – يعتمد على الأبنية والتراكيب والتكرار الآلي، وفي ظل مدخل الاتصال اللغوي بدأ التركيز على أبعاد أساسية في تعليم اللغة مثل الوظيفية والاتصالية، حيث يقصد بالوظيفية: العناية بالأغراض الحياتية والمواقف الاجتماعية، في حين يقصد بالاتصالية أن

تعليم اللغة العربيّة بمهاراتها الأربع ينبغي أن يهدف تحقيق غاية مهمة ألا وهي كفاءة التواصل (أبو مغلي، 2005).

والمنحى التواصليّ في تعلم اللغات يبدأ من نظرية لغوية أساسها أن اللغة عملية تواصل، لذا فإن الهدف من عملية تدريس اللغة هو الكفاءة التواصليّة، أي أن يكون الطالب قادرًا على استخدام النظام اللغوي بشكل فعال وصحيح، إذ إن اكتساب الكفاءة التواصليّة في اللغة هو مثال على تحسين المهارة، وهذا يتضمن مظهرين: معرفيًا، وسلوكيًا. فالمظهر الأول يتضمن إدخال الخطط لإيجاد سلوك مناسب، وهذه الخطط تشتق من نظام اللغة التي تشمل قواعد النحو واختيار المفردات ومراعاة التقاليد الاجتماعية التي تحكم هذه الكلمات، أما المظهر الثاني وهو السلوكي، فيتضمن استخدام هذه الخطط وتحويلها إلى طلاقة أدائية من خلال الممارسة الفعلية للغة. ومن هذا المنطلق فإن هذه النظرية تؤكد على أن الممارسة طريقة لتحسين المهارات الاتصالية (Jack & Theodore, 1995).

ومن الاستراتيجيات التي يقوم بها المعلم لتنمية التواصل استراتيجية التعلم التعاوني، حيث عرف بأنه: نقل خبر أو معرفة بواسطة أية لغة أو إشارات بين فردين أو جماعة أحدهما يكون مرسلاً للرسالة والثاني مستقبلاً لها بهدف التأثير في المستقبل وذلك من خلال تنمية الخبرات السابقة لديه (الحمداني، 2003).

إن عملية التعليم قائمة على التفاعل بين المعلم والطالب بوصفهما محوري العملية التعليمية؛ لذا لا بُدّ أن يكون هذا النوع من التعلم مبنيًا على التفاعل الإيجابي بين أعضاء المجموعة المختلفة.

وللوصول إلى مستوى الإتقان، فالتعلم التعاوني يسهم في تنمية المهارات العقلية، إذ إن الطلبة يتبادلون الأفكار ويشرحون آراءهم خلال عملهم الجماعي، حيث دعا بعض المربين إلى تصميم مواقف تعليمية على أساس تعاوني بعيدًا عن نمط التعليم التقليدي، لما للتعلم التعاوني من آثار إيجابية على العملية التربوية من حيث تحسين التحصيل الدراسي، واكتساب المهارات الاجتماعية (سعادة وعقل وأبو علي والسرطاوي، 2008).

مبادئ التعلم التعاوني

إن التعلم التعاوني أبعد من أن يكون مجرد متعلمين متقاربين مكانيًا بعضهم مع بعض يقتسمون المصادر ويتحاورون ويساعد بعضهم بعضًا. ولكي يكون الموقف التعليمي تعليمًا تعاونيًا يجب أن تتوافر فيه العناصر الآتية:

1. التعاضد الإيجابي: وهو التآزر أو الاعتماد الإيجابي المتبادل بين أعضاء المجموعة، إذ يرفع كل عنصر الشعار الآتي (ننجو معًا أو نغرق معًا) أي أنهم يشتركون في مصير واحد، ويؤثر بعضهم في بعض، وأن أية حادثة قد تؤثر في أي عضو من المحتمل أن تؤثر في الجميع، إذ إن هذا التآزر أو الاعتماد المتبادل لا يتوافر بين الطلبة في مجموعات التعلم الاعتيادي.
2. المحاسبة الفردية أو المسؤولية الفردية: تعني أن يتحمل كل عضو في المجموعة مسؤولية إتقان المادة التعليمية المقررة، والقيام بالمهمة المحددة أو المنوطة به، إذ يكون كل فرد مسؤولاً عن عمله أمام المجموعة نفسها والمدرس هو الذي يقوم العمل.
3. التفاعل بالمواجهة: لا بد لأعضاء المجموعة من أن يتعاونوا فيما بينهم عمليًا ولفظيًا؛ ليسهموا معًا في تحقيق النتاجات المتوقعة، وأن النجاح يعتمد على قوة الطلبة وقدراتهم

على إتقان المهمة الموكلة إليهم وليس على نقاط الضعف لديهم، فالتفاعل بين أعضاء المجموعة هو شكل من أشكال التأثير.

4. مهارات التعاون: إن مجرد وضع أفراد في مجموعة لا يعني أنهم سيتفاعلون اجتماعيًا ويتعاونون بالفطرة، بل يجب تعليم الأفراد المهارات الاجتماعية وتحفيزهم لاستعمال هذه المهارات كي يكون عمل المجموعة منتجًا.

5. المعالجة الجماعية والتجهيز: يحلل أعضاء المجموعة العمل، من حيث الجودة التي اتسم بها وتحقق فيها الهدف، ودرجة استعمال أعضاء المجموعة المهارات الاجتماعية اللازمة لتعزيز أواصر العلاقة بينهم، الأمر الذي يسهل مهارات التواصل بين الطلبة وبناء علاقات سليمة تساعد في تحقيق الأهداف المرسومة، في حين لا تقوم المجموعات الاعتياديّة بهذا التحليل أو المعالجة.

ويرى الباحث أن استراتيجية التعلم التعاوني هي أقرب ما يكون للمنحى التواصليّ شكلاً ومضمونًا إذ يُمثل أعضاء المجموعة الواحدة – على اختلاف قدراتهم وميولهم– تعلمًا قائمًا على التفاعل الإيجابي وتبادل المعلومات فيما بينهم مما يعزز لديهم فرصة إتقان المهارات اللغوية المختلفة؛ لأنهم يسهمون معًا لإنجاح المهمة التي أوكلت إليهم.

وهناك استراتيجيات قد يقوم بها المعلم لتنمية التواصل بين الطلبة منها:

أ- استراتيجية لعب الدور:

وتقوم هذه الاستراتيجية على أساس تبادل الأدوار بين الطلبة، فمرة يقوم الطالب بدور المعلم ويتفاعل معه زملاؤه، ومرة يقوم زملاؤه بالدور نفسه، ويكون المعلم مشرفًا وموجهًا وميسرًا للأدوار المختلفة. وهي من آليات التدريس الفاعلة بما توفره من فرص

المشاركة النوعية في المواقف التعليمية المختلفة، حيث تتيح مهمة فرص التمثيل، وتقمص الأدوار، وممارسة ألوان المحاكاة والتقليد في إطاري اللغة الشفوية والتعبير الحركي الهادف.

ب- طريقة المناقشة:

وتقوم هذه الطريقة على أساس المناقشة القائمة بين طرفين: بين المعلم والطالب من جهة، وبين الطالب والطالب من جهة أخرى؛ لأن أيًا من الطرفين سيؤدي أسلوبًا من أساليب التواصل الذي تسعى هذه الدراسة الكشف عنه وتحسين أداء الطلبة من خلاله.

ثانيًا: الدراسات السابقة

بعد مراجعة الأدب السابق والبحوث التي اهتمت بتقصي أثر طرائق التدريس القائمة على المنحى التواصليّ في تحسين مهارتي التحدث والكتابة. فقد قُسّمت الدراسات إلى قسمين: الأول: الدراسات التي تناولت تحسين مهارة التحدث، والثاني: الدراسات التي تناولت تحسين مهارة الكتابة، وقد تم عرضها من الأقدم للأحدث. ثم اختتم الباحث عرض هذه الدراسات بتعقيب عام عليها.

أولاً: الدراسات التي تناولت تحسين مهارة التحدث

أجرى زريقات (2009) دراسة هدفت الكشف عن أثر الطريقة الحوارية في تنمية مهارات التحدث والتفكير الناقد لدى طلاب الصف العاشر الأساسيّ في الأردن. وقد طبق الباحث دراسته على (60) طالبًا من طلاب الصف العاشر، وقام بتوزيعهم عشوائيًا إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، وتم تدريس أفراد المجموعة التجريبيّة بالطريقة الحوارية، في حين استخدم الطريقة الاعتياديّة في تدريس المجموعة الضابطة، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن أداء الطلاب في المجموعة التجريبيّة الذين درسوا باستخدام الطريقة الحوارية كان أفضل من أدائهم في المجموعة الضابطة، وأوصى الباحث باستخدام الطريقة الحوارية في تنمية مهارات التحدث والتفكير الناقد لطلاب المرحلة الأساسيّة العليا.

وفي دراسة أجراها الصمادي (2011) هدفت الكشف عن أثر استخدام المسرح التعليمي في تدريس اللغة العربيّة في تحسين بعض مهارات التحدث لدى طلبة الصف التاسع الأساسيّ في الأردن. وقد طبق الباحث دراسته على (100) طالب وطالبة، حيث قام الباحث بتوزيعهم عشوائيًا إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، حيث تم تدريس أفراد المجموعة التجريبيّة باستخدام المسرح

التعليمي، في حين استخدمت الطريقة الاعتياديّة في تدريس المجموعة الضابطة، وأظهرت النتائج فروقًا دالةً إحصائيّا تعزى إلى طريقة التدريس لصالح المجموعة التجريبيّة الذين درسوا باستخدام المسرح التعليمي.

كما قام الخزاعلة (2011) بإجراء دراسة هدفت الكشف عن أثر استخدام طريقة حل المشكلات في تحسين مهارات التحدث لدى طلبة الصف الرابع الأساسيّ في الأردن. وقد طبق الباحث دراسته على(80) طالبًا وطالبةً من طلبة الصف الرابع الأساسيّ، وقام الباحث بتوزيعهم عشوائيًا إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، ثم قام بتدريس أفراد المجموعة التجريبيّة بطريقة حل المشكلات، في حين درست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتياديّة، وأظهرت النتائج فروقًا دالةً إحصائيّا تعزى إلى طريقة التدريس لصالح المجموعة التجريبيّة.

وفي دراسة قام بها بطاح (2012) هدفت الكشف عن أثر استراتيجية لعب الدور في تحسين بعض مهارات الاستماع والتحدث لدى طلاب الصف التاسع. حيث طبق دراسته على (46) طالبًا من طلاب الصف التاسع. إذ قام الباحث بتوزيعهم عشوائيًا إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، ثم قام بتدريس أفراد المجموعة التجريبيّة باستراتيجية لعب الدور في حين قام بتدريس المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتياديّة، وأظهرت النتائج فروقًا دالةً إحصائيّا لصالح المجموعة التجريبيّة التي درست باستخدام استراتيجية لعب الدور.

ثانيًا: الدراسات التي تناولت تحسين مهارة الكتابة

أجرى الخمايسة (2003) دراسة هدفت بناء برنامج تعليمي مقترح لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف السادس الأساسيّ في الأردن. ولأغراض الدراسة تم اختيار عينة عشوائية تكونت من (246) طالبًا وطالبة، للكشف عن مستوى الطلبة في التعبير الكتابي،

أظهرت النتائج وجود انخفاض في مدى امتلاك الطلبة لمهارات التعبير الكتابي، وأظهرت أيضًا وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسطات أداء الطلبة على اختبار التعبير الكتابي تعزى للجنس لصالح الإناث.

أجرى جي هيون (Jihyon, 2009) دراسة هدفت الكشف عن تطبيق المنحى التواصليّ في تدريس اللغة الانجليزية في المدارس الكورية. تكونت عينة الدراسة من (216) معلماً ومعلمة من معلمي اللغة الانجليزية في كوريا يستخدمون المنحى التواصليّ في تدريس اللغة. استخدمت الدراسة المقابلة في عملية جمع البيانات. أشارت نتائج هذه الدراسة أنه بعد اثنتي عشرة سنة من تطبيق المنحى التواصليّ في تدريس اللغة، أشار المعلمون المشاركون في هذه الدراسة أن طريقة التدريس القائمة على المنحى التواصليّ قادرة على تحسين مهارات فنون اللغة المختلفة لدى الطلاب مثل مهارة التحدث، ومهارة الاستماع، ومهارة فهم المقروء.

وأجرى (Ismail; Tamuri; Yussaff and Otoman, 2011) دراسة هدفت الكشف عن استراتيجيات التدريس المستخدمة في تدريس اللغة العربيّة في المدارس الدينية في ماليزيا. هدفت هذه الدراسة أيضاً الكشف عن آراء المعلمين والطلاب في هذه المدارس حول استخدام المنحى التواصليّ في عملية تدريس اللغة العربيّة. تكونت عينة الدراسة من 73 معلماً و1371 طالباً تم اختيارهم من هذه المدارس. استخدمت الدراسة الاستبانة في عملية جمع البيانات. أشارت نتائج الدراسة أن معظم المعلمين يستخدمون آليات الأسئلة والإجابات القصيرة في التدريس، واستخدام أساليب الحوار القصير في عملية التدريس، إضافة للطلب من الطلاب كتابة فقرات إنشائية قصيرة. حيث أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن هذه الآليات كانت قادرة، وبشكل غير دال إحصائيّاً على تحسين مهارة التحدث، والتواصل، والكتابة لدى الطلاب. كما أشارت

نتائج الدراسة أن اتجاهات المعلمين والطلاب كانت إيجابية نوعًا ما حول استخدام المنحى التواصليّ في تدريس اللغة العربيّة.

كما أجرت سوليفان (O'Sulivan, 2001) دراسة هدفت الكشف عن استخدام المنحى التواصليّ في تدريس اللغة في الدول النامية. استخدمت الدراسة عينة مكونة من 33 من المعلمين والمحاضرين الجامعيين من أجل الكشف عن آرائهم حول استخدام المنحى التواصليّ في عملية التدريس في المواقف التعليمية المختلفة. استخدمت الدراسة الاستبانة والمقابلة في عملية جمع البيانات. أشارت النتائج أن استخدام المنحى التواصليّ في تدريس مهارات فنون اللغة "الكتابة، والتحدث، وفهم المقروء" كان إيجابياً في الدول المتطورة ولكن ليس بالضرورة أن يكون ناجحاً في تدريس فنون اللغة في الدول النامية. أشارت نتائج الدراسة أن أفراد العينة من المعلمين والمحاضرين يرون أن المنحى التواصليّ طريقة فاعلة في تدريس مهارة التحدث، ولكنها ليست بالضرورة فاعلة في تدريس المهارات اللغوية الأخرى مثل الكتابة والاستماع.

وقام ديمزين (Demirezen, 2011) بإجراء دراسة هدفت وصف تطبيق المنهجية التواصليّة في تدريس اللغة في تركيا. وتهدف المنهجية التواصليّة "المنحى التواصليّ في التدريس" إلى زيادة وتحسين القدرة التواصليّة لدى الطلاب من خلال التركيز على الكفاءة القواعدية، والكفاءة اللغوية الاجتماعية، وكفاية الخطاب والتحدث، والكفاءات الاستراتيجية الرئيسية في تعلم اللغة. وخلصت الدراسة إلى أن المنحى التواصليّ في التدريس قادر على تفسير طرائق التدريس المستخدمة في حصص تدريس اللغة، بحيث تصبح عملية التحدث والتواصل أساسًا لعملية التدريس في صفوف وحصص تدريس اللغة.

وبالنظر إلى نتائج الدراسات السابقة، يمكن استخلاص الملاحظات الآتية:

- هدفت معظم هذه الدراسات معرفة أثر أسلوب المنحى التواصليّ في تنمية مهارتي التحدث والكتابة وإن كان معظمها قد أولى مهارة التحدث اهتمامًا يفوق الاهتمام بمهارة الكتابة؛ ولعل ذلك يعود إلى اعتبار التحدث أساسًا ومنطلقًا للمهارات الأخرى في الجانب التعبيري.

- أشارت الدراسات إلى أهمية مهارتي التحدث والكتابة المبنيتين على مهارات التواصل؛ وذلك لمواكبتها أهداف التعليم المعاصرة، وأثرها الإيجابي في تحصيل الطلبة في اللغة العربيّة.

- أشارت بعض الدراسات إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في تحسين مهارتي التحدث والكتابة تعزى للمنحى التواصليّ.

وقد استفاد الباحث من خلال اطلاعه على هذه الدراسات المتعلقة بمتغيرات الدراسة في تعميق الوعي بمهارات التحدث والكتابة من ناحية، وتطوير أدوات الدراسة الحالية من ناحية أخرى، وتتفق الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة من حيث اهتمامها بالبحث عن طرائق تدريس فاعلة؛ وذلك لتحسين مهارات التحدث والكتابة عند طلبة المرحلة الأساسيّة. بينما تختلف عنها من حيث امتيازها بتناول أثر طريقة تدريس قائمة على المنحى التواصليّ في تحسين بعض مهارات التحدث والكتابة معًا، ولا سيما أن الفئة العمرية لأفراد الدراسة الحالية تتناسب واختيار الباحث؛ كون هذه الفئة تمتاز بانتقالها من مرحلة أساسية متوسطة إلى بداية مرحلة أساسية عليا، لها خصائصها النمائية التي تختلف عما كانت عليه في المرحلة السابقة من نمو التفكير وتوسيع في المدارك العقلية بما يتلاءم مع طبيعة التحدث التي تنعكس بدورها على طبيعة الكتابة بالنسبة لأفراد الدراسة الحالية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل منهجية الدراسة وأفرادها وطريقة التدريس القائمـــة علـــى المنحـــى التواصليّ وأداتي الدراسة، ودلالات الصدق والثبات الخاصة بهـــا، ومتغيراتهـــا، والمعالجـــات الإحصائيّة المستخدمة فيها وذلك على النحو الآتي:

منهجية الدراسة

استخدم الباحث المنهجية الكمية بأسلوب شبه تجريبي كـــون أفـــراد الدراســـة اختيـــروا بالطريقة العشوائية؛ وذلك لقياس أثر طريقة التدريس القائمة على المنحى التواصليّ في تحـــسين بعض مهارات التحدث والكتابة لدى طلبة الصف الثامن الأساسيّ.

أفراد الدراسة

تكون أفراد الدراسة من (134) طالبًا وطالبةً من طلبة الصف الثـــامن الأساســـيّ فـــي مدرستين حكوميتين تابعتين لمديرية تربية عمان الأولى وهما: مدرسة زهران الثانوية للبنـــين، ومدرسة الملكة رانيا العبد الله الثانوية للإناث، حيث تم اختيار أفراد الدراسة من كلتا المدرستين بالطريقة العشوائية؛ وذلك لقرب المدرستين المشمولتين بالدراسة، بحيث يسهل علـــى الباحـــث متابعة إجراءات تطبيق الدراسة فيهما، بالإضافة لكون هاتين المدرستين متقاربتين من الناحيـــة الاجتماعية والاقتصادية، والجدول (1) يبين توزيع أفراد الدراسة وفقاً لمتغيري الدراسة (طريقة التدريس، والجنس).

الجدول (1)

توزيع أفراد الدراسة وفقاً لمتغيري الدراسة (طريقة التدريس، والجنس)

الجنس	طريقة التدريس				الكلي	
	الاعتياديّة		المنحى التواصليّ			
	العدد	النسبة المئوية%	العدد	النسبة المئوية%	العدد	النسبة المئوية%
ذكر	31	23.0	32	27.4	63	**50.4**
أنثى	37	24.4	34	25.2	71	**49.6**
الكلي	**68**	**47.4**	**66**	**52.6**	**134**	**100.0**

أداتا الدراسة

استُخدمت في الدراسة أداتان:

اختبار مهارة التحدث

وهو عبارة عن اختبار موقفي في التحدث أتيح للطالب الفرصة باختيار أحد المواقف المعتمدة للتحدث، إذ يتحدث الطالب في موقف من المواقف المحددة للاختبار الموقفي مدة دقيقتين بلغة عربية فصيحة، وتم تسجيل الموقف باستخدام الوسائل الحديثة (الفيديو)، وتضمن الاختبار مجموعة من المؤشرات السلوكية الدالة على مهارة التحدث الفرعية التي حددها الباحث في دراسته وهي: مهارة التنغيم، ومهارة الحركات الجسدية، ومهارة اللفظ الصحيح، ومهارة التدليل.

إجراءات بناء الاختبار

لإجراءات بناء اختبار مهارة التحدث قام الباحث بالآتي:

- الاطلاع على مناهج اللغة العربيّة في الأردن، وكتاب اللغة العربيّة المطور للصف الثامن الأساسيّ المعتمد في المملكة الأردنية الهاشمية للعام الدراسي 2012/2011م،

وكذلك دليل المعلم؛ للوقوف على أهداف تدريس مهارة التحدث في الصف الثامن، والموضوعات المقررة لتدريس هذه المهارة.

- اشتقاق قائمة بمهارات التحدث الفرعية مدار البحث، وتحديد المؤشرات السلوكية الدالة على كل مهارة. الملحق (ب)، وذلك بعد الاطلاع على الأدب التربوي السابق مدكور (1990)، والعيسوي وآخرون (2003)، وعاشور والحوامدة (2009).
- تحديد مجموعة من المواقف المناسبة لطلبة الصف الثامن الأساسيّ.
- تكون الاختبار من (12) موقفًا مناسبًا ويختار الطالب موقفًا واحدًا من بين هذه المواقف المتكافئة حسب رأي المحكمين.
- صمم الباحث بطاقة ملاحظة لمهارة التحدث بهدف تحليل الاستجابات الشفوية.

صدق الاختبار

الصدق الظاهري:

للتحقق من صدق اختبار مهارات التحدث، والمؤشرات السلوكية الدالة عليها، تم عرضها على (13) من المحكمين عددهم من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين، كما عرضت على عدد من المشرفين التربويين، وعدد من المعلمين في وزارة التربية والتعليم، كما هو مبين في الملحق (أ). بهدف إبداء ملاحظاتهم وآرائهم حول مدى ملاءمة فقرات الاختبار من حيث الصياغة اللغوية ودرجة انتمائها لمهارات التحدث التي تتبع لها، ومدى مناسبتها لطلبة الصف الثامن الأساسيّ، كما هو مبين في الملحق (ب).

وتم الأخذ بكافة ملاحظات السادة المحكمين، حيث تم حذف فقرة من مهارات التحدث، بالإضافة إلى تعديل بعض نصوص فقرات الاختبار (الفقرة الأولى من مهارات اللفظ الصحيح،

أصبحت: يخرج الحروف من مخارجها الصحيحة بدلاً من: إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة)، واستبدال مهارة: القراءة والعرض للجملة/ التركيب بمهارة اللفظ الصحيح. وحذف الضمير: هو من الموقف الأول للمهارة الثالثة ليصبح الموقف: ما انطباعك؟ بدلاً من: ما هو انطباعك؟ بحيث أصبح الاختبار في صورته النهائية مؤلفًا من (12 فقرة) موزعة على أربع مهارات في التحدث، وذلك على النحو الآتي: مهارات التنغيم ولها (3) فقرات، ومهارات الحركات الجسدية ولها (3) فقرات، ومهارات اللفظ الصحيح ولها (3) فقرات، ومهارات التدليل ولها (3) فقرات. حيث عُدّت ملحوظات المحكمين على اختبار مهارات التحدث دليلاً على تحقيق الصدق الظاهري، بعد أن تم الأخذ بملاحظاتهم وإجراء التعديلات اللازمة.

بطاقة تصحيح الاختبار

تكونت بطاقة تصحيح مهارة التحدث من المهارات الآتية: الملحق (ث)

- مهارة التنغيم، ولها ثلاثة مؤشرات.
- مهارة الحركات الجسدية، ولها ثلاثة مؤشرات.
- مهارة اللفظ الصحيح، ولها ثلاثة مؤشرات.
- مهارة التدليل، ولها ثلاثة مؤشرات.

تم بناء هذه البطاقة بالرجوع إلى الأدب التربوي السابق، ودليل المعلم، وتم استخلاص النتاجات العامة والخاصة، لتدريب مهارة التحدث، ووضع المؤشرات السلوكية لكل مهارة من المهارات السابقة.

ثبات التصحيح

وللتحقق من ثبات بطاقة التصحيح (ثبات التوافق بين المصححين) فقد طبق على عينة استطلاعية مأخوذة من مجتمع الدراسة من خارج أفراد الدراسة، بواقع (29) طالبًا وطالبةً من مدرسة عاكف الفايز الأساسيّة للبنين، وقد اختير بالطريقة العشوائية، وذلك لحساب معامل الثبات للتقديرات فيما بين المصححين لكل مؤشر سلوكي في ضوء ما اشتملت عليه بطاقة الملاحظة من مؤشرات سلوكية للمهارات الأربع، وتم تحليل النتائج مرة من معلم حاصل على شهادة البكالوريوس تخصص لغة عربية، ومرة من معلمة حاصلة على شهادة البكالوريوس تخصص لغة عربية، وقد تم حساب المتوسط الحسابيّ لدرجات كل طالب على الموقف الواحد، وبهذا أصبح لكل طالب متوسطان حسابيان على كل موقف، وبعد تحليل بيانات العينة الاستطلاعية، تم حساب معامل الثبات فيما بينها لجميع المؤشرات السلوكية على المهارات، وكانت معاملات ثبات التوافق بين المصححين لكل مهارة من مهارات بطاقة التصحيح لاختبار التحدث كما هو موضح في الجدول (2).

الجدول (2)

معاملات ثبات التوافق (توافق المصححين) لكل مهارة من مهارات التحدث

المهارة	معاملات ثبات التوافق
التنغيم	0.84
الحركات الجسدية	0.83
اللفظ الصحيح	0.89
التدليل	0.81
الاختبار ككل	0.89

إجراءات تصحيح أداء أفراد الدراسة في الاختبار

تم رصد أداء الطلبة على اختبار التحدث وفق الإجراءات الآتية:

- جلس الباحث مع المعلم والمعلمة اللذين ساعداه في عملية التصحيح، وتم خلال اللقاء الاطلاع على بنود بطاقة الملاحظة، والاتفاق على آليات المشاهدة، وتقدير الدرجة التي تمثل أداء الطلبة على المقياس المتدرج لبطاقة التحدث.
- شاهد الباحث وكل من المصححين الموقف الذي أداه كل طالب وطالبة بعناية مع مراعاة المؤشرات السلوكية ككل، وقد أعيدت مشاهدة المواقف غير مرة.
- تم رصد الدرجة المستحقة لكل طالب في ضوء أدائه في الاختبار على حدة، وذلك من خلال تفريغ الدرجات على بطاقة الملاحظة المكونة من خمسة مستويات متدرجة في التقدير، بحيث يمثل كل رقم الدرجة المماثلة له لكون الاختبارالموقفي الواحد يتكون من (5) درجات.

اختبار مهارة الكتابة

قام الباحث بإعداد اختبار الكتابة حول مؤشرات سلوكية محددة، ملحق (خ) لقياس تحصيل الطلبة في مهارة الكتابة، وتكون الاختبار من (8) مؤشرات سلوكية و (4) فقرات، حيث تناول الاختبار المهارات الآتية: إبراز الذاتية، والوحدة، والتسلسل والترتيب، والترابط. حيث أعطيت الإجابة الصحيحة درجة واحدة والإجابة الخطأ صفرًا.

إجراءات بناء الاختبار

- الاطلاع على مناهج اللغة العربيّة في الأردن، وكتاب اللغة العربيّــة المطــور للــصف الثامن الأساسيّ، ودليل المعلم؛ للوقــوف علـــى أهــداف تــدريس مهــارة الكتابـــة ، والموضوعات المقررة لتدريس هذه المهارة.
- قائمة بمهارات الكتابة الفرعية مدار البحث، وتحديد المؤشرات السلوكية الدالة على كــل مهارة. الملحق (ج)، وذلك بعد الاطلاع على الأدب التربوي السابق مــدكور (2007)، والعيسوي وآخرون (2003)، وعاشور والحوامدة (2009).
- اختيار المحتوى التعليمي الذي بنيت عليه فقرات الاختبار.
- بناء فقرات الاختبار بدلالة المؤشرات السلوكية لمهارة الكتابة.

صدق الاختبار

الصدق الظاهري:

للتحقق من صدق اختبار مهارات الكتابة، والمؤشرات السلوكية الدالة عليها، تم عرضها على ثلاثة عشر محكمًا وهم أعضاء هيئة التدريس من أهل الاختصاص في مجــالات: منـــاهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها والقياس والتقويم، والمشرفين التربويين والمعلمين، وذلك كما هو مبين في ملحق (أ)؛ بهدف إبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مدى ملاءمة الفقرات للبعد والمستوى الذي ينتمي له. وتم الأخذ بكافة ملاحظات السادة المحكمين.

ثبات الاختبار:

للتحقق من ثبات الاتساق الداخلي، لاختبار الكتابة ومهاراته؛ تم إعادة التطبيق على عينة استطلاعية قوامها (29) طالبًا وطالبةً من مدرسة عاكف الفايز الأساسيّة للبنين، وقــد اختيــروا

بالطريقة العشوائية من خارج أفراد الدراسة، ثم تمت إعادته بفارق زمني مقداره أسبوعان بين التطبيقين الأول والثاني، وتم حساب معاملات ثبات الاتساق الداخلي وثبات الإعادة لاختبار الكتابة ومهاراته، وذلك كما في الجدول (3):

الجدول (3)

معاملات ثبات الاتساق الداخلي وثبات الإعادة لاختبار الكتابة ومهاراته

المهارة	معاملات ثبات الإعادة	معاملات ثبات الاتساق الداخلي
إبراز الذاتية	0.80	0.86
الوحدة	0.82	0.88
التسلسل والترتيب	0.81	0.85
الترابط	0.86	0.90
الاختبار ككل	0.84	0.92

يلاحظ من الجدول (3) أن قيمة معامل ثبات الاتساق الداخلي للاختبار بلغت (0.92) وأن قيمة معامل ثبات الإعادة بلغ (0.84)، وتراوحت قيم معاملات الاتساق الداخلي للمهارات ما بين (0.85) و (0.90)، وهي تعدُّ مؤشرات جيدة على قدرة الاختبار لقياس الكتابة بمهاراته، كما تعدُّ مؤشرات على أصالة المشكلة البحثية بالإضافة إلى تحرر الاختبار من العوامل الداخلية التي قد تطرأ على أفراد عينة الدراسة المستهدفة بالتطبيق.

إجراءات تنفيذ الدراسة

لأغراض تنفيذ الدراسة تم القيام بالإجراءات الآتية:

- حدد أفراد الدراسة من طلبة الصف الثامن الأساسيّ في مدرستي: زهران الثانوية الشاملة للبنين، والملكة رانيا العبد الله الثانوية للبنات بالطريقة المتيسرة، في الفصل الأول من

العام الدراسي 2012/2011؛ وذلك لتوافر إمكانات تطبيق الدراسة فيهما، ولمـــا أبدتـــه هاتان المدرستان من تعاون ولا سيما رغبة المعلم والمعلمة بالمشاركة في تنفيذ الدراسة.

- الحصول على كتابي تسهيل مهمة تطبيق الدراسة الأول من جامعة اليرمـــوك، والثـــاني موافقة مديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الأولى؛ لتسهيل مهمـــة تطبيـــق الدراســـة، الملحق (ش).
- تطبيق اختباري الدراسة على عينة استطلاعية من خارج أفراد الدراسة؛ للتحقـــق مـــن ثباتهما واتساقهما الداخلي في مدرسة عاكف الفايز الأساسيّة للبنـــين، بأســـلوب إعـــادة الاختبار بفارق أسبوعين، وتحديد الزمن اللازم لتنفيذ الاختبارين.
- الاجتماع بمعلمي مدارس الذكور والإناث الذين أبدوا استعدادهم للمشاركة في التطبيـــق بعد الاجتماع بمديري المدرستين؛ لبيان أهمية تطبيق الدراسة، وهدفها؛ لاقتراح ما يمكن تقديمه لتسهيل تطبيق الدراسة.
- تم اختيار أربع شعب من المدرستين المذكورتين بطريقة عشوائية، حيث قسمت عشوائيًا إلى مجموعتين: ضابطة وتجريبية (ذكور)، ومجموعتين: ضابطة وتجريبية (إناث).
- تدريب المعلمين على تنفيذ الطريقة، حيث اشتمل التدريب على تعريف بالمنحى التواصليّ تضمن شرح مراحله وإجراءاته.
- عقد الباحث لقاء مع الطلبة (أفراد الدراسة) لبيان أهمية الدراسة وهدفها، وإبلاغهم بانعكاس أثر هذين الاختبارين على علاماتهم المدرسية على الرغم من أنهما لأغراض البحث العلمي فقط؛ وذلك من أجل التخفيف من قلق الاختبار.

- أجرى الباحث اختباري التحدث والكتابة على المجموعتين قبل بدء الدراسة بأسبوع للتحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة وذلك بمساعدة المعلمين في تنفيذ الاختبار.
- بدأ تطبيق الدراسة من المعلمين في الفصل الأول من العام الدراسي (2011–2012) الموافق 2011/11/14. حيث استمر التطبيق ستة أسابيع بواقع ثلاث حصص أسبوعيًا حتى تاريخ 2011/12/29.
- حضر الباحث حصة تدريسية عند كل من المعلمين المعنيين بتطبيق الدراسة؛ لتقديم الملاحظات والتوجيهات اللازمة بحيث يسير التطبيق بشكل مناسب وسليم، وكانت الطريقة تقوم على الحوار والمناقشة بين المعلم والطالب من جهة، وبين الطلبة أنفسهم من جهة أخرى ليشكلوا بذلك تفاعلاً وتواصلاً يظهران أداء الطلبة في مهارة التحدث ثم كتابة ما يتوصلون إليه ليظهر أداؤهم في مهارة الكتابة.
- انتهاء المعلمين من تدريس الدروس المختارة للتطبيق بتاريخ 2011/12/28.
- وقد أجرى الباحث اختبارًا بعديًا لكل من مهارتي التحدث والكتابة بتاريخ 2011/12/29.
- تم ملاحظة أداء الطلبة في مهارة التحدث وتصحيح اختبار مهارة الكتابة ورصد نتائجهما وتحليلهما.
- تم مناقشة النتائج وتقديم التوصيات والمقترحات.

وقد قام الباحث بتحديد مجموعة من الخطوات التي سار عليها في أثناء تطبيق هذه الدراسة على مجموعتي الدراسة، وقد كانت الخطوات على النحو الآتي:

المرحلة الأولى: المقدمة

يقوم المعلم بتهيئة الطلاب للدرس الجديد، وينبههم لمجموعة من الأمور التي تساعدهم على إدارة الحصة بالطريقة المثلى، فالمعلم يجذب انتباه الطلاب ويحفزهم للدرس الجديد، ويربط الدرس الحالي بالدرس السابق.

المرحلة الثانية: التنفيذ

يكتب المعلم عنوان الدرس الجديد على السبورة، ثم يكتب الأهداف المنوي تحقيقها، ويفتح المجال للطلاب للتواصل فيما بينهم، بمساعدة معلمهم، فيكون التواصل ما بين الطالب وزميله والمعلم، فالطالب يستفيد من خبرات زميله مما يؤدي إلى القضاء على الخجل والخوف عند الطالب فيستطيع أن يتحدث في أي وقت يشاء، ويتحدث عما يجول في خاطره من أفكار، والمعلم دوره هنا موجه للعملية التعليمية، فإذا حدث خلل أثناء التواصل ما بين الطلاب فيقوم المعلم بتوجيههم نحو الخلل ليصوبوه بأنفسهم.

المرحلة الثالثة: المشاركة

يطلب المعلم -كونه موجهًا للعملية التعليمية- من جميع الطلاب المشاركة دون استثناء أحد؛ لأن الهدف تنمية التفكير وتنمية اللغة عند الطلاب والكشف عن جوانب الضعف عندهم، ومحاولة تصويبها مما يساعد الطالب على كتابة أي موضوع يطلب منه بلغة سليمة وخالية من الأخطاء.

المرحلة الرابعة: تقديم الأنشطة

يقدم المعلم للطلاب مجموعة من الأنشطة التي تساعدهم في عملية التواصل فيما بينهم، حيث يقوم الطلاب بتقديم مجموعة من الأنشطة المقترحة للمعلم، ليقوم بدوره باختيار الأفضل لهم.

المرحلة الخامسة: الحوار والمناقشة

يفتح المعلم المجال للطلاب للحوار والمناقشة فيما بينهم وذلك بمساعدته، وفي أثناء ذلك يركز المعلم على الطلاب الضعاف ويقدم لهم المساعدة المناسبة في الوقت المناسب.

المرحلة السادسة: التغذية الراجعة

يقدم المعلم باستمرار التغذية الراجعة للطلاب، حيث يقوم المعلم بتوجيه الطلاب لتقديم التغذية الراجعة بعضهم مع بعض، فتكون التغذية الراجعة على النحو الآتي:

المعلم ⟷ الطالب

الطالب ⟷ المعلم

الطالب ⟷ الطالب

المرحلة السابعة: التقويم

يُقوِّم المعلم طلابه تقويمًا بنائيًا في أثناء سير المراحل السابقة، وفي النهاية يقوم المعلم بإجراء تقويم ختامي بهدف معرفة مدى تحقق الأهداف المرسومة.

تصميم الدراسة

كون أفراد الدراسة هي أفراد قصدية؛ فإن أنسب تصميم لها هو التصميم شبه التجريبي للمجموعات غير المتكافئة بتطبيق قبلي وآخر بعدي لكل من أداتي الدراسة (اختبار مهارة التحدث، واختبار مهارة الكتابة).

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

1. **المتغير المستقل:** طريقة التدريس ولها مستويان:

أ- الطريقة القائمة على المنحى التواصلي.

ب- الطريقة الاعتياديّة.

2. **المتغير المتدخل:** متغير الجنس

المتغير التابع، ويضم:

أ- أداء الطلبة في مهارات التحدث.

ب- أداء الطلبة في اختبار الكتابة.

المعالجات الإحصائيّة

وللإجابة عن سؤال الدراسة الأول، فقد حسبت المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة الخاصة بأداء الطلبة على أداتي الدراسة القبليّة والبعديّة بالإضافة إلى حساب المتوسطات المعدلة البعديّة وفقاً لمتغيري الدراسة مبينة بإجراء تحليل التباين الثنائي المصاحب (Two Way ANCOVA) لتحصيل الطلبة على اختبار التحدث للاستجابة البعديّة، وذلك وفقاً

لمتغيري الدراسة بعد ضبط أثر استجابتهم القبليّة على الاختيار ككل. وكذلك تحليل التباين الثنائي المصاحب المتعدد (Two Way MANCOVA) لتحصيل الطلبة على مهارات اختبار التحدث للاستجابة البعديّة وذلك وفقاً لمتغيري الدراسة بعد ضبط أثر استجابتهم القبليّة على المهارات.

وللإجابة عن سؤال الدراسة الثاني، تم حساب المتوسطين الحسابيين والانحرافين المعياريين الخاصين بمستوى أداء مهارات الكتابة لدى طلبة الصف الثامن الأساسيّ بين القبليّة والبعديّة بالإضافة إلى حساب المتوسطين الحسابيين المعدلين والخطأين المعياريين لهما للاستجابة البعديّة وفقاً لمتغيري الدراسة وذلك بإجراء تحليل التباين الثنائي المصاحب (Two Way ANCOVA) لمستوى أداء الطلبة على مهارات الكتابة ككل للاستجابة البعديّة وفقاً لمتغيري الدراسة بعد ضبط أثر الاستجابة القبليّة عليها. وكذلك تحليل التباين الثنائي المصاحب المتعدد (Two Way MANCOVA) لمستوى أداء الطلبة على مهارات الكتابة للاستجابة البعديّة وذلك وفقاً لمتغيري الدراسة بعد ضبط أثر استجابتهم القبليّة على المهارات.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل إليها الباحث، وقد تم هذا العرض بحسب أسئلة الدراسة ومتغيراتها وفق منهجية منظمة تقوم على عرض السؤال ثم نوع الإحصائيّ المناسب، يلي ذلك جدولة البيانات ثم التعليق عليها بصورة موجزة.

أولا: نتائج السؤال الأول وينص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين المتوسطات الحسابيّة لأداء أفراد الدراسة على اختبار التحدث البعدي ككل، وعلى كل مهارة من مهاراته (التنغيم، والحركات الجسدية، واللفظ الصحيح، والتدليل) تعزى إلى طريقة التدريس (طريقة تدريس قائمة على المنحى التواصليّ، والطريقة الاعتياديّة)، والجنس، والتفاعل بينهما؟".

وللإجابة عن هذا السؤال لا بُدّ من تحديد دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابيّة لأداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات اختبار التحدث (التنغيم، والحركات الجسدية، واللفظ الصحيح، والتدليل) البعدي وذلك تبعاً لمتغيري: طريقة التدريس (طريقة التدريس القائمة على المنحنى التواصلي، الطريقة الاعتياديّة) والجنس والتفاعل بينهما. وكذلك تحديد دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابيّة لأداء أفراد الدراسة على اختبار التحدث البعدي ككل تبعاً لمتغيري: طريقة التدريس وفيما يلي توضيح لذلك:

أ) مهارات اختبار التحدث (التنغيم، والحركات الجسدية، واللفظ الصحيح، والتدليل)

الجدول (4)

معامل ارتباط بيرسون بين كل مهارتين من مهارات اختبار التحدث (التنغيم، والحركات الجسدية، واللفظ الصحيح، والتدليل)

المهارة		الحركات الجسدية	اللفظ الصحيح	التدليل
التنغيم	معامل ارتباط بيرسون	.414**	.353**	.452**
	الدلالة الإحصائيّة	.000	.003	.000
الحركات الجسدية	معامل ارتباط بيرسون		.539**	.298*
	الدلالة الإحصائيّة		.000	.012
اللفظ الصحيح	معامل ارتباط بيرسون			.391**
	الدلالة الإحصائيّة			.001

** ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة الإحصائيّة (α = 0.01) * ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة الإحصائيّة (α = 0.05)

يتبين من الجدول (4) وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيّاً بين كل مهارتين من مهارات اختبار التحدث (التنغيم، والحركات الجسدية، واللفظ الصحيح، والتدليل)، حيث بلغ أعلاها (0.539) بين مهارة الحركات الجسدية ومهارة اللفظ الصحيح، وأدناها (0.298) بين مهارة الحركات الجسدية ومهارة التدليل، مما يبرر استخدام تحليل التباين الثنائي المصاحب المتعدد (Two Way MANCOVA)، حيث تم حساب المتوسطات الحسابيّة، والانحرافات المعياريّة لأداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات اختبار التحدث (التنغيم، والحركات الجسدية، واللفظ الصحيح، والتدليل) القبليّة والبعديّة، وكذلك المتوسطات الحسابيّة المعدلة والخطأ المعياري لها تبعاً لمتغيري: طريقة التدريس (طريقة التدريس القائمة على المنحنى التواصلي، الطريقة الاعتياديّة) والجنس، والجدول (5) يبين ذلك.

الجدول (5)

المتوسطات الحسابيّة، والانحرافات المعياريّة لأداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات اختبار التحدث القبلي والبعدي، وكذلك المتوسطات الحسابيّة المعدلة والخطأ المعياري لها تبعاً لمتغيري: طريقة التدريس والجنس

المهارة	طريقة التدريس	الجنس	القبلي		البعدي		المعدل	
			المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابيّ	الخطأ المعياري
التنغيم	الطريقة الاعتياديّة	ذكر	.95	.35	2.76	.76	2.73	.14
		أنثى	1.02	.44	3.20	.85	3.17	.14
		الكلي	.98	.40	2.98	.83	***2.95***	.10
	طريقة التدريس القائمة على المنحنى التواصلي	ذكر	.82	.41	3.41	1.00	3.42	.13
		أنثى	.81	.43	4.21	.69	4.25	.14
		الكلي	.82	.42	3.79	.95	***3.83***	.10
	الكلي	ذكر	.88	.39	3.11	.95	***3.07***	.10
		أنثى	.91	.44	3.71	.92	***3.71***	.10
		الكلي	.90	.41	3.41	.98		
الحركات الجسدية	الطريقة الاعتياديّة	ذكر	.84	.45	2.92	.70	2.92	.14
		أنثى	.67	.43	3.02	.71	2.93	.14
		الكلي	.75	.45	2.97	.70	***2.93***	.10
	طريقة التدريس القائمة على المنحنى التواصلي	ذكر	.84	.47	3.99	.92	4.01	.13
		أنثى	.79	.45	4.43	.89	4.48	.13
		الكلي	.82	.46	4.20	.93	***4.24***	.09
	الكلي	ذكر	.84	.46	3.50	.98	3.47	.09
		أنثى	.73	.44	3.73	1.07	3.71	.10
		الكلي	.79	.45	3.61	1.03		
اللفظ الصحيح	الطريقة الاعتياديّة	ذكر	.60	.40	2.76	.51	2.72	.14
		أنثى	.77	.45	3.05	.75	3.04	.13
		الكلي	.69	.43	2.91	.66	***2.88***	.09
	طريقة التدريس القائمة على المنحنى التواصلي	ذكر	.64	.37	3.89	.94	3.89	.12
		أنثى	.63	.41	4.09	.95	4.13	.13
		الكلي	.63	.39	3.99	.94	***4.01***	.09

المهارة	طريقة التدريس	الجنس	القبلي		البعدي		المعدل	
			المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابيّ	الخطأ المعياري
	الكلي	ذكر	.62	.38	3.38	.96	***3.31***	.09
		أنثى	.70	.44	3.57	1.00	***3.58***	.09
		الكلي	.66	.41	3.47	.98		
التدليل	الطريقة الاعتياديّة	ذكر	.77	.44	2.77	.58	2.76	.14
		أنثى	.73	.38	3.06	.68	3.02	.14
		الكلي	.75	.41	2.92	.64	***2.89***	.10
	طريقة التدريس القائمة على المنحنى التواصلي	ذكر	.70	.48	3.80	.98	3.81	.12
		أنثى	.65	.56	4.13	.84	4.18	.13
		الكلي	.68	.51	3.96	.92	***3.99***	.09
	الكلي	ذكر	.74	.46	3.33	.96	***3.28***	.09
		أنثى	.69	.48	3.60	.93	***3.60***	.09
		الكلي	.71	.47	3.47	.95		

يتبين من الجدول (5) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابيّة لأداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات اختبار التحدث البعدي، وذلك وفقاً لمتغيري: طريقة التدريس والجنس، وبهدف عزل (حذف) الفروق في أداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات اختبار التحـــدث القبلي وكذلك لمعرفة الدلالة الإحصائيّة للفروق الظاهرية وفقاً لمتغيري الدراسة: طريقة التدريس والجنس؛ فقـــد تـــم اســـتخدام تحليـــل التبـــاين الثنـــائي المتعـــدد المـــصاحب (Two Way MANCOVA)، وذلك كما هو مبين في الجدول (6).

الجدول (6)

نتائج تحليل التباين الثنائي المتعدد المصاحب للمتوسطات الحسابيّة لأداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات اختبار التحدث البعدي، وحسب متغيري: طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما

مصدر التباين	المهارة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائيّة	حجم الأثر
المصاحب (التنغيم القبلي)	التنغيم	2.175	1	2.175	3.422	.067	.026
	الحركات الجسدية	.208	1	.208	.348	.556	.003
	اللفظ الصحيح	.027	1	.027	.048	.826	.000
	التدليل	1.132	1	1.132	2.011	.159	.016
المصاحب (الحركات الجسدية القبلي)	التنغيم	3.510	1	3.510	5.521	.020	.042
	الحركات الجسدية	.001	1	.001	.002	.961	.000
	اللفظ الصحيح	3.190	1	3.190	5.717	.018	.043
	التدليل	1.901	1	1.901	3.379	.068	.026
المصاحب (اللفظ الصحيح القبلي)	التنغيم	1.382	1	1.382	2.173	.143	.017
	الحركات الجسدية	6.388	1	6.388	10.721	.001	.078
	اللفظ الصحيح	2.310	1	2.310	4.139	.044	.032
	التدليل	3.144	1	3.144	5.589	.020	.042
المصاحب (التدليل القبلي)	التنغيم	.748	1	.748	1.176	.280	.009
	الحركات الجسدية	4.762	1	4.762	7.991	.005	.059
	اللفظ الصحيح	8.190	1	8.190	14.676	.000	.104
	التدليل	1.608	1	1.608	2.858	.093	.022
طريقة التدريس Hotelling's Trace=1.082 الدلالة الإحصائيّة = 0.000*	التنغيم	24.660	1	24.660	***38.791***	***.000****	***.234***
	الحركات الجسدية	54.651	1	54.651	***91.717***	***.000****	***.419***
	اللفظ الصحيح	40.322	1	40.322	***72.250***	***.000****	***.363***
	التدليل	38.699	1	38.699	***68.785***	***.000****	***.351***
الجنس Hotelling's Trace=0.177 الدلالة الإحصائيّة = 0.000*	التنغيم	13.225	1	13.225	***20.803***	***.000****	***.141***
	الحركات الجسدية	1.852	1	1.852	3.108	.080	.024
	اللفظ الصحيح	2.512	1	2.512	***4.502***	***.036****	***.034***
	التدليل	3.186	1	3.186	***5.663***	***.019****	***.043***
طريقة التدريس×الجنس Wilks' Lambda=0.958 الدلالة الإحصائيّة = 0.257	التنغيم	1.224	1	1.224	1.925	.168	.015
	الحركات الجسدية	1.694	1	1.694	2.842	.094	.022
	اللفظ الصحيح	.040	1	.040	.071	.790	.001

مصدر التباين	المهارة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائيّة	حجم الأثر
	التدليل	.088	1	.088	.156	.694	.001
الخطأ	التنغيم	80.737	127	.636			
	الحركات الجسدية	75.675	127	.596			
	اللفظ الصحيح	70.877	127	.558			
	التدليل	71.452	127	.563			
المجموع	التنغيم	**127.661**	**134**				
	الحركات الجسدية	**145.230**	**134**				
	اللفظ الصحيح	**127.468**	**134**				
	التدليل	**121.210**	**134**				

* ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة الإحصائيّة (α = 0.05)

وبالنظر إلى نتائج تحليل التباين الجدول (6) يتبين الآتي:

- وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة الإحصائيّة (α = 0.05) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة البعدي على كل مهارة من مهارات اختبار التحدث (التنغيم، والحركات الجسدية، واللفظ الصحيح، والتدليل) يعزى لمتغير طريقة التدريس، حيث كانت قيم الدلالة الإحصائيّة لكل مهارة من المهارات أقل من مستوى الدلالة الإحصائيّة (α = 0.05)، ومن الجدول (5) يتبين أن الفروق لصالح أداء أفراد الدراسة الذين خضعوا للتدريس باستخدام طريقة التدريس القائمة على المنحنى التواصلي بمتوسط حسابيّ معدل (3.83، 4.24، 4.01، 3.99) على الترتيب مقابل متوسط حسابي معدل (2.95، 2.93، 2.88، 2.88) لأداء أفراد الدراسة الذين خضعوا للتدريس باستخدام الطريقة الاعتياديّة. ولإيجاد فاعلية متغير طريقة التدريس في كل مهارة من مهارات اختبار التحدث، تم إيجاد حجم الأثر Effect Size باستخدام مربع إيتا Eta Square، فقد وجد أنه يساوي على الترتيب (23.4%، 41.9%، 36.3%، 35.1%): وهذا يعني أن (23.4%، 41.9%، 36.3%، 35.1%) من التباين في

المتوسط الحسابيّ لأداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات اختبار التحدث على الترتيب عائد لمتغير طريقة التدريس.

- وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة الإحصائيّة (α = 0.05) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة البعدي على مهارة (التنغيم، واللفظ الصحيح، والتدليل) يعزى لمتغير الجنس، حيث كانت قيم الدلالة الإحصائيّة للمهارات الثلاث أقل من مستوى الدلالة الإحصائيّة (α = 0.05)، ومن الجدول (5) يتبين أن الفروق لصالح أداء الإناث بمتوسط حسابيّ معدل (3.71، 3.58، 3.60) على الترتيب مقابل متوسط حسابيّ معدل (3.07، 3.31، 3.28) لأداء أفراد الدراسة الذين خضعوا للتدريس باستخدام الطريقة الاعتياديّة. ولإيجاد فاعلية متغير الجنس في مهارة (التنغيم، واللفظ الصحيح، والتدليل)، تم إيجاد حجم الأثر Effect Size باستخدام مربع إيتا Eta Square، فقد وجد أنه يساوي على الترتيب (14.1%، 3.4%، 4.3%): وهذا يعني أن (14.1%، 3.4%، 4.3%) من التباين في المتوسط الحسابيّ لأداء أفراد الدراسة على مهارة (التنغيم، واللفظ الصحيح، والتدليل) عائد لمتغير الجنس.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة الإحصائيّة (α = 0.05) بين المتوسطات الحسابيّة لأداء أفراد الدراسة البعدي على كل مهارة من مهارات اختبار التحدث تعزى للتفاعل بين متغيري: طريقة التدريس والجنس، حيث كانت قيمة الدلالة إحصائيًا للمهارة أكبر من مستوى الدلالة الإحصائيّة (α = 0.05).

ب) أثر اختبار التحدث ككل على أداء أفراد الدراسة

تم حساب المتوسطات الحسابيّة، والانحرافات المعياريّة لأداء أفراد الدراسة على مواقف اختبار التحدث القبلي والبعدي ككل، وكذلك المتوسطات الحسابيّة المعدلة والخطأ المعياري لها تبعاً لمتغيري: طريقة التدريس القائمة على المنحى التواصلي والطريقة الاعتياديّة والجنس، والجدول (7) يبين ذلك.

الجدول (7)

المتوسطات الحسابيّة، والانحرافات المعياريّة أفراد الدراسة على فقرات اختبار التحدث القبلي والبعدي ككل، والمتوسطات الحسابيّة المعدلة والخطأ المعياري لها تبعاً لمتغيري: طريقة التدريس والجنس

الجنس	طريقة التدريس	القبلي		البعدي		المعدل	
		المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياري
الطريقة الاعتياديّة	ذكر	3.16	.80	11.21	1.99	11.13	.39
	أنثى	3.19	.96	12.33	2.31	12.16	.38
	الكلي	3.17	.88	11.78	2.22	***11.65***	.27
طريقة التدريس القائمة على المنحنى التواصلي	ذكر	3.00	1.04	15.09	2.67	15.13	.36
	أنثى	2.88	1.14	16.86	2.65	17.04	.37
	الكلي	2.95	1.08	15.94	2.79	***16.07***	.26
الكلي	ذكر	3.08	.94	13.32	3.06	***13.13***	.26
	أنثى	3.03	1.06	14.61	3.37	***14.60***	.26
	الكلي	3.06	.99	13.96	3.27		

يتبين من الجدول (7) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابيّة لأداء أفراد الدراسة على اختبار التحدث البعدي ككل، وذلك وفقاً لمتغيري: طريقة التدريس والجنس، وبهدف عزل (حذف) الفروق في أداء أفراد الدراسة على الاختبار ككل، وكذلك لمعرفة الدلالـــة الإحــصائيّة

للفروق الظاهرية وفقاً لمتغيري الدراسة: طريقة التدريس والجنس؛ فقد تم استخدام تحليل التباين الثنائي المصاحب (Two Way ANCOVA)، وذلك كما هو مبين في الجدول (8).

الجدول (8)

نتائج تحليل التباين الثنائي المصاحب للمتوسطات الحسابيّة لأداء أفراد الدراسة على اختبار التحدث البعدي ككل، وحسب متغير طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائيّة	حجم الأثر
المصاحب(الاختبار القبلي)	169.846	1	169.846	36.288	.000	.218
طريقة التدريس	661.326	1	661.326	***141.292***	***.000****	***.521***
الجنس	75.137	1	75.137	***16.053***	***.000****	***.110***
طريقة التدريس×الجنس	5.656	1	5.656	1.208	.274	.009
الخطأ	608.471	130	4.681			
المجموع	**1520.437**	**134**				

* ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة الإحصائيّة (α = 0.05)

وبالنظر إلى نتائج تحليل التباين الجدول (8) يتبين الآتي:

- وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة الإحصائيّة (α = 0.05) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة البعدي على اختبار التحدث ككل يعزى لمتغير طريقة التدريس، حيث كانت قيمة الدلالة إحصائيّا أقل من مستوى الدلالة الإحصائيّة (α = 0.05)، ومن الجدول (7) يتبين أن الفروق لصالح أداء أفراد الدراسة الذين خضعوا للتدريس باستخدام طريقة التدريس القائمة على المنحنى التواصلي بمتوسط حسابيّ معدل (16.65) مقابل متوسط حسابيّ معدل (11.07) لأداء أفراد الدراسة الذين خضعوا للتدريس باستخدام الطريقة الاعتياديّة. ولإيجاد فاعلية متغير طريقة التدريس في اختبار التحدث ككل، تم إيجاد حجم الأثر Effect Size باستخدام مربع إيتا Eta Square، فقد وجد أنه يساوي (52.1%): وهذا يعني أن

(52.1%) من التباين في المتوسط الحسابيّ لأداء أفراد الدراسة على اختبار التحدث ككل عائد لمتغير طريقة التدريس.

- وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة الإحصائيّة (α = 0.05) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة البعدي على اختبار التحدث ككل يعزى لمتغير الجنس، حيث كانت قيمة الدلالة إحصائيًا أقل من مستوى الدلالة الإحصائيّة (α=0.05). ومن الجدول (7) يتبين أن الفرق لصالح أداء الإناث بمتوسط حسابيّ معدل (14.60) مقابل متوسط حسابيّ معدل (13.13) لأداء الذكور. ولإيجاد فاعلية متغير الجنس في اختبار التحدث ككل، تم إيجاد حجم الأثر Effect Size باستخدام مربع إيتا Eta Square، فقد وجد أنه يساوي (11.0%): وهذا يعني أن (11.0%) من التباين في المتوسط الحسابيّ لأداء أفراد الدراسة على اختبار التحدث ككل عائد لمتغير الجنس.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة الإحصائيّة (α = 0.05) بين المتوسطات الحسابيّة لأداء أفراد الدراسة البعدي على اختبار التحدث ككل يعزى للتفاعل الثنائي بين متغيري: طريقة التدريس والجنس، حيث كانت قيمة الدلالة إحصائيًا أكبر من مستوى الدلالة الإحصائيّة (α = 0.05).

ثانيًا: نتائج السؤال الثاني وينص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المتوسطات الحسابيّة لأداء أفراد الدراسة على اختبار الكتابة البعدي ككل وعلى كل مهارة من مهاراته (إبراز الذاتية، والوحدة، والتسلسل والترتيب، والترابط) تعزى إلى طريقة التدريس (طريقة التدريس القائمة على المنحى التواصليّ، والطريقة الاعتياديّة)، والجنس، والتفاعل بينهما؟".

وللإجابة عن هذا السؤال لا بُدّ من تحديد دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابيّة لأداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات اختبار الكتابة (إبراز الذاتية، والوحدة، والتسلسل والترتيب، والترابط) البعدي وذلك تبعاً لمتغيري: طريقة التدريس (طريقة التدريس القائمة على المنحى التواصلي، والطريقة الاعتياديّة) والجنس والتفاعل بينهما. وكذلك تحديد دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابيّة لأداء أفراد الدراسة على اختبار الكتابة البعدي ككل تبعاً لمتغيري: طريقة التدريس (طريقة التدريس القائمة على المنحى التواصلي، الطريقة الاعتياديّة) والجنس والتفاعل بينهما، وفيما يأتي توضيح لذلك:

أ) مهارات اختبار الكتابة (إبراز الذاتية، والوحدة، والتسلسل والترتيب، والترابط)

تم أولاً التأكد من وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيّاً بين كل مهارتين من مهارات اختبار الكتابة (إبراز الذاتية، والوحدة، والتسلسل والترتيب، والترابط)، بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين كل مهارتين من مهارات اختبار التحدث، والجدول (9) يبين ذلك.

الجدول (9)

معامل ارتباط بيرسون بين كل مهارتين من مهارات الكتابة (إبراز الذاتية، والوحدة، والتسلسل والترتيب، والترابط)

المهارة		الوحدة	التسلسل والترتيب	الترابط
إبراز الذاتية	معامل ارتباط بيرسون	.500**	.247*	.253*
	الدلالة الإحصائيّة	.000	.049	.047
الوحدة	معامل ارتباط بيرسون		.497**	.358**
	الدلالة الإحصائيّة		.000	.004
التسلسل والترتيب	معامل ارتباط بيرسون			.519**
	الدلالة الإحصائيّة			.000

** ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة الإحصائيّة (α = 0.01) * ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة الإحصائيّة (α = 0.05)

يتبين من الجدول (9) وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيّاً بين كل مهارتين من مهارات اختبار الكتابة (إبراز الذاتية، والوحدة، والتسلسل والترتيب، والترابط)، حيث بلغ أعلاها (0.500) بين مهارة إبراز الذاتية ومهارة الوحدة، وأدناها (0.247) بين مهارة إبراز الذاتية ومهارة التسلسل والترتيب، مما يبرر استخدام تحليل التباين الثنائي المصاحب المتعدد (Two Way MANCOVA)، حيث تم حساب المتوسطات الحسابيّة، والانحرافات المعياريّة لأداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات اختبار الكتابة (إبراز الذاتية، والوحدة، والتسلسل والترتيب، والترابط) القبليّة والبعديّة، وكذلك المتوسطات الحسابيّة المعدلة والخطأ المعياري لها تبعاً لمتغيري: طريقة التدريس (طريقة التدريس القائمة على المنحى التواصليّ، الطريقة الاعتياديّة) والجنس، والجدول (10) يبين ذلك.

الجدول (10)

المتوسطات الحسابيّة، والانحرافات المعياريّة لأداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات اختبار الكتابة القبلية والبعدية، والمتوسطات الحسابيّة المعدلة والخطأ المعياري لها تبعاً لمتغيري: طريقة التدريس والجنس

المهارة	طريقة التدريس	الجنس	القبلي: المتوسط الحسابيّ	القبلي: الانحراف المعياري	البعدي: المتوسط الحسابيّ	البعدي: الانحراف المعياري	المعدل: المتوسط الحسابيّ	المعدل: الخطأ المعياري
إبراز الذاتية	الطريقة الاعتياديّة	ذكر	.56	.69	3.21	.89	3.10	.17
		أنثى	.44	.46	3.30	.86	3.32	.16
		الكلي	.50	.58	3.26	.87	***3.21***	.12
	طريقة التدريس القائمة على المنحنى التواصلي	ذكر	.53	.44	3.57	1.05	3.68	.15
		أنثى	.81	.49	3.96	1.03	3.91	.16
		الكلي	.66	.48	3.75	1.05	***3.80***	.11
	الكلي	ذكر	.54	.56	3.40	.99	3.39	.11
		أنثى	.63	.51	3.63	1.00	3.62	.11
		الكلي	.59	.54	3.52	1.00		
الوحدة	الطريقة الاعتياديّة	ذكر	.94	.83	2.89	.98	2.88	.16
		أنثى	.56	.74	3.21	.86	3.27	.15
		الكلي	.74	.80	3.05	.93	***3.07***	.11
	طريقة التدريس القائمة على المنحنى التواصلي	ذكر	.47	.37	3.49	.94	3.55	.14
		أنثى	.72	.50	3.69	.93	3.58	.15
		الكلي	.59	.45	3.58	.93	***3.56***	.11
	الكلي	ذكر	.68	.66	3.21	1.00	3.21	.11
		أنثى	.64	.63	3.46	.92	3.42	.11
		الكلي	.66	.64	3.33	.96		
التسلسل والترتيب	الطريقة الاعتياديّة	ذكر	.85	1.10	2.65	1.07	2.81	.17
		أنثى	.73	1.00	2.91	1.06	2.98	.16
		الكلي	.79	1.05	2.78	1.06	***2.89***	.12
	طريقة التدريس القائمة على المنحنى التواصلي	ذكر	.58	.64	3.57	.92	3.49	.15
		أنثى	.74	.69	3.79	.87	3.66	.16
		الكلي	.65	.66	3.68	.90	***3.58***	.11

المهارة	طريقة التدريس	الجنس	القبلي		البعدي		المعدل	
			المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابيّ	الخطأ المعياري
	الكلي	ذكر	.71	.89	3.15	1.09	3.15	.11
		أنثى	.73	.85	3.36	1.06	3.32	.11
		الكلي	.72	.87	3.25	1.07		
الترابط	الطريقة الاعتياديّة	ذكر	.63	.39	2.55	.89	2.68	.15
		أنثى	.56	.65	3.00	1.01	3.06	.15
		الكلي	.59	.53	2.78	.97	***2.87***	.11
	طريقة التدريس القائمة على المنحنى التواصلي	ذكر	.78	.34	3.72	.80	3.67	.14
		أنثى	.93	.35	3.91	.92	3.79	.15
		الكلي	.85	.35	3.81	.86	***3.73***	.10
	الكلي	ذكر	.71	.37	3.18	1.02	3.17	.10
		أنثى	.75	.55	3.46	1.06	3.42	.10
		الكلي	.73	.46	3.32	1.05		

يتبين من الجدول (10) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابيّة لأداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات اختبار الكتابة البعدي، وذلك وفقاً لمتغيري: طريقة التدريس والجنس، وبهدف عزل (حذف) الفروق في أداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات اختبار الكتابة القبلي، وكذلك لمعرفة الدلالة الإحصائيّة للفروق الظاهرية وفقاً لمتغيري الدراسة: طريقة التدريس والجنس؛ فقد تم استخدام تحليل التباين الثنائي المتعدد المصاحب (Two Way MANCOVA)، وذلك كما هو مبين في الجدول (11).

الجدول (11)

نتائج تحليل التباين الثنائي المتعدد المصاحب للمتوسطات الحسابيّة لأداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات اختبار الكتابة البعدي، وحسب متغيري: طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما

مصدر التباين	المهارة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائيّة	حجم الأثر
المصاحب (إبراز الذاتية القبلي)	إبراز الذاتية	9.9548	1	9.9548	12.3222	.001	.088
	الوحدة	13.4603	1	13.4603	18.2478	.000	.126
	التسلسل والترتيب	13.2355	1	13.2355	16.9601	.000	.118
	الترابط	13.5724	1	13.5724	19.7920	.000	.135
المصاحب (الوحدة القبلي)	إبراز الذاتية	1.0802	1	1.0802	1.3371	.250	.010
	الوحدة	.2722	1	.2722	.3690	.545	.003
	التسلسل والترتيب	4.8982	1	4.8982	6.2766	.013	.047
	الترابط	4.5383	1	4.5383	6.6181	.011	.050
المصاحب (التسلسل والترتيب القبلي)	إبراز الذاتية	1.7393	1	1.7393	2.1529	.145	.017
	الوحدة	4.2280	1	4.2280	5.7318	.018	.043
	التسلسل والترتيب	2.4342	1	2.4342	3.1193	.080	.024
	الترابط	.3109	1	.3109	.4534	.502	.004
المصاحب (الترابط القبلي)	إبراز الذاتية	4.4001	1	4.4001	5.4465	.021	.041
	الوحدة	.4001	1	.4001	.5424	.463	.004
	التسلسل والترتيب	.3938	1	.3938	.5046	.479	.004
	الترابط	.0115	1	.0115	.0168	.897	.000
طريقة التدريس Hotelling's Trace=0.289 الدلالة الإحصائيّة = 0.000*	إبراز الذاتية	9.7116	1	9.7116	***12.0211***	***.001****	***.086***
	الوحدة	6.9301	1	6.9301	***9.3950***	***.003****	***.069***
	التسلسل والترتيب	13.2472	1	13.2472	***16.9752***	***.000****	***.118***
	الترابط	21.3197	1	21.3197	***31.0897***	***.000****	***.197***
الجنس Hotelling's Trace=0.966 الدلالة الإحصائيّة = 0.368	إبراز الذاتية	1.6764	1	1.6764	2.0750	.152	.016
	الوحدة	1.4848	1	1.4848	2.0130	.158	.016
	التسلسل والترتيب	.9538	1	.9538	1.2222	.271	.010
	الترابط	2.0817	1	2.0817	3.0357	.084	.023
طريقة التدريس×الجنس Wilks' Lambda=0.982 الدلالة الإحصائيّة = 0.689	إبراز الذاتية	.0005	1	.0005	.0006	.981	.000
	الوحدة	1.0013	1	1.0013	1.3574	.246	.011
	التسلسل والترتيب	.0013	1	.0013	.0017	.967	.000
	الترابط	.5078	1	.5078	.7405	.391	.006

مصدر التباين	المهارة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائيّة	حجم الأثر
الخطأ	إبراز الذاتية	102.6003	127	.8079			
	الوحدة	93.6802	127	.7376			
	التسلسل والترتيب	99.1094	127	.7804			
	الترابط	87.0902	127	.6857			
المجموع	إبراز الذاتية	**131.1630**	**134**				
	الوحدة	**121.4570**	**134**				
	التسلسل والترتيب	**134.2735**	**134**				
	الترابط	**129.4327**	**134**				

*** ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة الإحصائيّة (α = 0.05)**

وبالنظر إلى نتائج تحليل التباين في الجدول (11) يتبين الآتي:

- وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة الإحصائيّة (α = 0.05) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة البعدي على كل مهارة من مهارات اختبار الكتابة يعزى لمتغير طريقة التدريس، حيث كانت قيم الدلالة إحصائيّا لكل مهارة من مهارات أقل من مستوى الدلالة الإحصائيّة (α = 0.05)، ومن الجدول (10) يتبين أن الفروق لصالح أداء أفراد الدراسة الذين خضعوا للتدريس باستخدام طريقة التدريس القائمة على المنحى التواصليّ بمتوسط حسابيّ معدل (3.81، 3.56، 3.58، 3.73) على الترتيب مقابل متوسط حسابيّ معدل (3.21، 3.07، 2.89، 2.87) لأداء أفراد الدراسة الذين خضعوا للتدريس باستخدام الطريقة الاعتياديّة. ولإيجاد فاعلية متغير طريقة التدريس في كل مهارة من مهارات اختبار الكتابة، تم إيجاد حجم الأثر Effect Size باستخدام مربع إيتا Eta Square، فقد وجد أنه يساوي على الترتيب (8.6%، 6.9%، 11.8%، 19.7%): وهذا يعني أن (8.6%، 6.9%، 11.8%، 19.7%) من التباين في المتوسط الحسابيّ لأداء أفراد الدراسة على كل مهارة من

مهارات اختبار الكتابة (إبراز الذاتية، والوحدة، والتسلسل والترتيب، والترابط) على الترتيب عائد لمتغير طريقة التدريس.

- عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة الإحصائيّة ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة يعزى لمتغير الجنس، حيث كانت قيم الدلالة إحصائيّا للمهارات الثلاث أكبر من مستوى الدلالة الإحصائيّة ($\alpha = 0.05$).

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة الإحصائيّة ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابيّة لأداء أفراد الدراسة البعدي على كل مهارة من مهارات اختبار الكتابة تعزى للتفاعل بين متغيري: طريقة التدريس والجنس، حيث كانت قيمة الدلالة إحصائيّا للمهارة أكبر من مستوى الدلالة الإحصائيّة ($\alpha = 0.05$).

ب) اختبار الكتابة ككل

تم حساب المتوسطات الحسابيّة، والانحرافات المعياريّة لأداء أفراد الدراسة على فقرات اختبار الكتابة القبليّة والبعديّة ككل، وكذلك المتوسطات الحسابيّة المعدلة والخطأ المعياري لها تبعاً لمتغيري: طريقة التدريس (طريقة التدريس القائمة على المنحنى التواصلي، والطريقة الاعتياديّة) والجنس، والجدول (12) يبين ذلك.

الجدول (12)

المتوسطات الحسابيّة، والانحرافات المعياريّة لأداء أفراد الدراسة على فقرات اختبار الكتابة القبليّة والبعديّة ككل، والمتوسطات الحسابيّة المعدلة والخطأ المعياري لها تبعاً لمتغيري: طريقة التدريس والجنس

الجنس	طريقة التدريس	القبلي: المتوسط الحسابيّ	القبلي: الانحراف المعياري	البعدي: المتوسط الحسابيّ	البعدي: الانحراف المعياري	المعدل: المتوسط الحسابيّ	المعدل: الانحراف المعياري
الطريقة الاعتياديّة	ذكر	2.98	2.13	11.29	2.69	11.26	.50
	أنثى	2.29	2.19	12.42	2.85	12.47	.49
	الكلي	2.63	2.17	11.88	2.81	***11.86***	.35
طريقة التدريس القائمة على المنحى التواصليّ	ذكر	2.36	1.16	14.34	2.92	14.38	.46
	أنثى	3.19	1.21	15.35	2.70	15.29	.49
	الكلي	2.76	1.24	14.82	2.84	***14.84***	.33
الكلي	ذكر	2.65	1.69	12.95	3.19	***12.82***	.34
	أنثى	2.75	1.80	13.91	3.12	***13.88***	.34
	الكلي	2.70	1.74	13.43	3.18		

يتبين من الجدول (12) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابيّة لأداء أفراد الدراسة اختبار الكتابة البعدي ككل، وذلك وفقاً لمتغيري: طريقة التدريس والجنس، وبهدف عزل (حذف) الفروق في أداء أفراد الدراسة على اختبار الكتابة القبلي ككل، وكذلك لمعرفة الدلالة الإحصائيّة للفروق الظاهرية وفقاً لمتغيري الدراسة: طريقة التدريس والجنس؛ فقد تم استخدام تحليل التباين الثنائي المصاحب (Two Way ANCOVA)، وذلك كما هو مبين في الجدول (13).

الجدول (13)

نتائج تحليل التباين الثنائي المصاحب للمتوسطات الحسابيّة لأداء أفراد الدراسة على اختبار الكتابة البعدي ككل، وحسب متغير طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائيّة	حجم الأثر
المصاحب(الاختبار القبلي)	5.483	1	5.483	.700	.404	.005
طريقة التدريس	296.213	1	296.213	***37.817***	***.000****	***.225***
الجنس	38.236	1	38.236	***4.882***	***.029****	***.036***
طريقة التدريس×الجنس	.721	1	.721	.092	.762	.001
الخطأ	1018.256	130	7.833			
المجموع	**1358.910**	**134**				

* ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة الإحصائيّة ($\alpha = 0.05$)

وبالنظر إلى نتائج تحليل التباين الجدول (14) يتبين الآتي:

- وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة الإحصائيّة ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة البعدي على اختبار الكتابة ككل يعزى لمتغير طريقة التدريس، حيث كانت قيمة الدلالة إحصائيّا أقل من مستوى الدلالة الإحصائيّة ($\alpha = 0.05$)، ومن الجدول (12) يتبين أن الفروق لصالح أداء أفراد الدراسة الذين خضعوا للتدريس باستخدام طريقة التدريس القائمة على المنحنى التواصلي بمتوسط حسابيّ معدل (14.84) مقابل متوسط حسابيّ معدل (11.86) لأداء أفراد الدراسة الذين خضعوا للتدريس باستخدام الطريقة الاعتياديّة. ولإيجاد فاعلية متغير طريقة التدريس في اختبار الكتابة ككل، تم إيجاد حجم الأثر Effect Size باستخدام مربع إيتا Eta Square، فقد وجد أنه يساوي (22.5%): وهذا يعني أن (22.5%) من التباين في المتوسط الحسابيّ لأداء أفراد الدراسة على اختبار الكتابة ككل عائد لمتغير طريقة التدريس.

- وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة الإحصائيّة (α = 0.05) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة البعدي على اختبار الكتابة ككل يعزى لمتغير الجنس، حيث كانت قيمة الدلالة إحصائيّا أقل من مستوى الدلالة الإحصائيّة (α=0.05). ومن الجدول (12) يتبين أن الفرق لصالح أداء الإناث بمتوسط حسابيّ معدل (13.88) مقابل متوسط حسابيّ معدل (12.82) لأداء الذكور. ولإيجاد فاعلية متغير الجنس في اختبار الكتابة ككل، تم إيجاد حجم الأثر Effect Size باستخدام مربع إيتا Eta Square، فقد وجد أنه يساوي (3.6%): وهذا يعني أن (3.6%) من التباين في المتوسط الحسابيّ لأداء أفراد الدراسة على اختبار الكتابة ككل عائد لمتغير الجنس.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة الإحصائيّة (α=0.05) بين المتوسطات الحسابيّة لأداء أفراد الدراسة البعدي على اختبار الكتابة ككل يعزى للتفاعل الثنائي بين متغيري: طريقة التدريس والجنس، حيث كانت قيمة الدلالة إحصائيّا أكبر من مستوى الدلالة الإحصائيّة (α=0.05).

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليهـا الدراسـة الحاليـة، إضـافة إلـى التوصيات والمقترحات ذات الصلة، ويقدم الباحث النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة وما يتفرع عنه مفسرة ومبينة دلالاتها مدعمة بنتائج الدراسات السابقة ذات الصلة، وذلك على النحو الآتي:

مناقشة نتائج السؤال الأول: أظهرت نتائج تحليل التباين وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين أداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات اختبار التحدث البعديّة (التنغيم، الحركات الجسدية، اللفظ الصحيح، التدليل) تعزى إلى متغير طريقة التدريس (طريقة التدريس القائمة على المنحنى التواصلي، والطريقة الاعتيادية) لصالح أداء طلبة المجموعة التجريبيّة للذكور الذين درسوا موضوعات التحدث بطريقة التدريس القائمة على المنحنى التواصلي، حيث بلغ المتوسط الحسابيّ لأدائهم على هذه المهارات (3.41، 3.99، 3.89، 3.80) على الترتيب مقابل متوسط (2.76، 2.92، 2.76، 2.77) أداء أقرانهم من طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا التحدث بالطريقة الاعتياديّة، وأمّا نتائج الاختبار البعدي لأداء المجموعة التجريبيّة للإناث اللواتي دَرَسْنَ موضوعات التحدث بطريقة التدريس القائمة على المنحنى التواصلي، حيث بلغ المتوسط الحسابيّ لأدائهنّ على المهارات (4.21، 4.43، 4.09، 4.13) على الترتيب مقابل متوسط (3.20، 3.02، 3.05، 3.06) أداء أقرانهنّ اللواتي درسن التحدث بالطريقة الاعتياديّة، مما يدل على فاعلية طريقة التدريس القائمة على المنحى التواصليّ في تحسين مهارات التحدث، ويعزو الباحث هذه النتائج إلى أسباب متعددة تتعلق بهذه الطريقة، من حيث أسلوبه، وأنشطته المتنوعة، ودور المعلم فيه، وعلى النحو الآتي:

ففي مهارة التنغيم فإن الباحث يعزو تفوق طلبة المجموعة التجريبيّة إلى الإجراءات التي تتضمنها طريقة التدريس، وإلى الأنشطة المتعددة التي قام بها الطلبة بمساعدة معلمهم من مثـل: النصوص القرائية والكتابية، حيث ركز المعلم في طريقة المناقشة والحوار على الأسلوب كتلوين الأداء، بحيث يظهر التنغيم والتلوين الصوتي، وكذلك تواصل الطلبة في مـا بيـنهم باسـتخدام التنغيمات الصوتية من مثل الاستفهام والتعجب والنفي، وذلك بمساعدة المعلم؛ حيث كان المعلـم يوجه الطلبة نحو استخدام التنغيمات الصوتية المناسبة، وتصويب الأخطاء التي قد يقع فيها الطلبة في أثناء تواصل بعضهم مع بعض، وهذا يتفق مع نتائج دراسة زريقات (2009).

أمّا مهارة الحركات الجسدية: فإن المنحى التواصليّ يعتمد على التفاعل ما بين الطلبـة، وهذا يسهم بطرائق مختلفة في تدريبهم على مهارة استخدام حركات الجسد للتواصل فيما بيـنهم. فالمعلم كان يركز على تعابير الوجه عندما يكلف أحد الطلبة بالحديث عن موقف ما، وكذلك فقد كان المعلم يكلف الطلبة بإحضار مواقف مختلفة ما بين سارّة أو محزنة أو مدهشة، للتعبير عنها ملاحظًا تعابير الوجه التي تناسب كل موقف، وتتفق هذه النتائج مع ما توصـلت إليـه دراسـة الصمادي (2011) من أن ما يكلف به الطلبة بالحديث عن موقف ما يتيح أمامهم مجالاً لتقـديم عبارات لغوية معبرة من خلال تعابير الوجه.

أمّا مهارة اللفظ الصحيح: فإن المنحى التواصليّ بخطواته الكاملة يسهم في تحسين اللفظ الصحيح لدى الطلبة؛ وذلك من خلال التدريبات التي كان يخضع لها الطلبة في أثناء سير العملية التعلمية، وكذلك فإن الباحث يعزو تقدم طلبة المجموعة التجريبيّة على الضابطة في هذه المهارة إلى دور كل من المعلم والطالب الفعّالين؛ فقد قام كلا الطرفين باستخدام اللغة الفصيحة الخاليـة من عيوب النطق في أثناء التدريب مما أدّى بالطلبة إلى تقليد معلمهم ومحاكاته في موقف مهارة

التحدث المبني على اللفظ الصحيح، مما أدى إلى زيادة وعي الطلبة بالتحدث ويجيء ذلك متفقًا مع ما توصلت إليه دراسة بطاح (2012) من حيث التنويع في التدريبات والتركيز على اللغة الفصيحة الخالية من عيوب النطق الذي يؤدي إلى تشكيل مهارة اللفظ الصحيح.

أمّا مهارة التدليل: فيعزو الباحث تفوق الطلبة في هذه المهارة إلى الأنشطة والتدريبات المتعددة التي كان يخضع لها الطلبة في أثناء الحصة الدراسية، وكذلك فإن المعلم كان يتعمد إثارة مواقف تحتاج إلى تدليل، مما تستثير هذه المواقف خبرات الطلبة في استحضارها وعدم الاقتصار على مثال واحد، حيث يؤكد ذلك ما توصل إليه زريقات (2009) في دراسته من أن مهارة التدليل تتشكل وتنمو لدى الطالب بالتكرار والمِراس.

وفيما يتعلق بوجود أثر دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات أداء طلبة المجموعتين: الضابطة والتجريبيّة في اختبار مهارات التحدث ككل، فإن توظيف طريقة التدريس القائمة على المنحنى التواصلي في تدريس مهارات التحدث ساعد معلم اللغة العربيّة والطلبة على التواصل بفاعلية وحرية بعضهم مع بعض وكذلك فإن الجلسات الحوارية التي دارت بين المعلم والطلبة حول مهارات التحدث التي تدور حولها الدراسة، وكيف ستسهم هذه المهارات في تحسين التحدث لديهم فقد أدّى كل ذلك إلى تشوق الطلبة لتطبيق الدراسة عليهم مما أدّى إلى تفوق أداء طلبة المجموعة التجريبيّة على الضابطة، وهذا ما أكدته دراسة زريقات (2009).

مناقشة نتائج السؤال الثاني: وفيما يتعلق بنتائج السؤال الثاني فقد أظهرت نتائج تحليل التباين وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين أداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات اختبار الكتابة (إبراز الذاتية، الوحدة، التسلسل والترتيب، والترابط) البعديّة تعزى إلى متغير طريقة التدريس (طريقة التدريس القائمة على المنحنى التواصلي، والطريقة الاعتيادية) البعديّة لصالح أداء طلبة المجموعة التجريبيّة للذكور الذين درسوا موضوعات الكتابة بطريقة التدريس القائمة على المنحنى التواصلي حيث بلغ المتوسط الحسابيّ لأدائهم على هذه المهارات (3.57، 3.49، 3.57، 3.72) على الترتيب مقابل متوسط (3.21، 2.89، 2.65، 2.55) أداء أقرانهم من طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا الكتابة بالطريقة الاعتياديّة.

وأما نتائج الاختبار البعدي لأداء المجموعة التجريبيّة للإناث اللواتي درسن موضوعات الكتابة بطريقة التدريس القائمة على المنحنى التواصلي، حيث بلغ المتوسط الحسابيّ لأدائهن على هذه المهارات (3.96، 3.69، 3.79، 3.91) على الترتيب مقابل متوسط (3.30، 3.21، 2.91، 3.00) أداء أقرانهن اللواتي درسن الكتابة بالطريقة الاعتياديّة، مما يدل على فاعلية طريقة التدريس القائمة على المنحى التواصلي في تحسين مهارات الكتابة، ويعزو الباحث هذه النتائج لأسباب متعددة تتعلق بطريقة التدريس القائمة على المنحنى التواصلي من حيث أسلوبه وأنشطته المتنوعة، ودور المعلم فيه، وعلى النحو الآتي:

ففي مهارة إبراز الذاتية فإن الباحث يعزو تفوق أداء طلبة المجموعة التجريبيّة من خلال الأنشطة المتنوعة التي تعرض لها الطلبة أثناء التدرب على هذه المهارات وكذلك من خلال إتاحة المعلم المجال للطلبة ليتعودوا الجرأة في الكتابة وتتعزز الثقة فيما بينهم. أمّا مهارة الوحدة فإن الباحث يعزو تفوق أداء الطلبة في مهارة الوحدة إلى تدريبهم واطلاعهم على نماذج

من الكتابات التي تؤكد موضوع الوحدة. وكذلك الدور الإيجابي للطرفين في هذه المهارة، حيث يقوم المعلم بكتابة موضوع تعبير متكامل الأطراف قائم على مهارة الوحدة، ويتم توزيعها على الطلبة في أثناء الحصة، بحيث يقلد الطلبة هذه النماذج الكتابية التي تركز على مهارة الوحدة، ثم يقوم الطلبة بتقسيم أنفسهم إلى مجموعات لإنجاز المهمة السابقة، وهذا ساهم في تفوق الطلبة في مهارة الوحدة.

أمّا مهارة الترابط فإن من أساسيات التواصل الإيجابي ما بين المعلم والطلبة والطلبة بعضهم مع بعض قائم على توظيف أدوات الربط المناسبة للتعبير عن أفكارهم المطروحة، وكذلك فإن التواصل ما بين المرسل والمستقبل قائم على وضوح العبارات وكل ذلك أسهم في تفوق أداء الطلبة في المجموعة التجريبيّة على المجموعة الضابطة.

أمّا مهارة التسلسل والترتيب: لأن الباحث يعزو تفوق أداء الطلبة في هذه المهارة من خلال تكليف الطلبة بكتابة قصة قصيرة قائمة على التسلسل والترتيب للأحداث بحيث يتسنى للطلبة أن يتطلع بعضهم على تجارب بعض ليقوموا بتصويب الأخطاء التي قد ارتكبها الطلبة في أثناء سردهم القصة، وذلك بمساعدة المعلم، وهنا يصبح للمعلم دور إيجابي بحيث يعلق ويصوب ويوجه الطلبة نحو الصواب، وكل هذه الإجراءات من وجهة نظر الباحث أسهمت في تفوق أداء المجموعة التجريبيّة على المجموعة الضابطة.

وفيما يتعلق بوجود أثر دال إحصائيّا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات أداء طلبة المجموعتين: الضابطة والتجريبيّة في اختبار مهارات الكتابة ككل فإن توظيف المنحى التواصليّ في تدريس مهارات الكتابة ساعد الطلبة على التواصل بفاعلية وحرية، وكذلك فإن الجلسات الحوارية التي دارت بين المعلم والطلبة حول مهارات الكتابة التي تدور حولها الدراسة،

وكيف ستسهم هذه المهارات في تحسين الكتابة لديهم. فقد أدى كل ذلك إلى تشوق الطلبة لتطبيق الدراسة عليهم مما أدى إلى تفوق أداء طلبة المجموعة التجريبيّة على الضابطة، وهذا ما أكدتـه دراسة (الخمايسة، 2003). كما أظهرت نتائج تحليل التباين وجود فروق ذات دلالة إحـصائيّة عند مستوى الدلالة (α=0.05) تعزى لاختبار التحدث عند الإناث أكثر منه عند الـذكور علـى اختباري التحدث والكتابة. وقد يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الإناث أكثر جرأة من الذكور في التحدث، وأنهن أكثر تواصلاً فيما بينهن من الذكور.

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بالآتي:

1. إجراء المزيد من الدراسات بهدف تعرف أثر طريقة التدريس القائمة على المنحى التواصليّ في تحسين مهاراتٍ فرعية أخرى، في مراحل دراسية مختلفة.
2. زيادة الاهتمام بمهارات التحدث والكتابة لدى القائمين على تعليم اللغة العربيّة وذلك، بتفعيل طرائق تدريس حديثة في تدريس هاتين المهارتين والمنحى التواصليّ بشكل خاص.
3. عقد ورش عمل تدريبية لمعلمي اللغة العربيّة لهذه الطريقة في تدريس مهارات التحدث والكتابة.
4. إفساح المجال في مناهج اللغة العربيّة طرائق التدريس القائمة على المنحى التواصليّ.

المراجع العربيّة

ابن منظور، جمال الدين. (2003). **لسان العرب**، تحقيق: حيدر عمر أحمد، مجلد1، بيروت: دار الكتب العلمية.

أبو مغلي، سميح. (2005). **الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربيّة**. عمان: دار البداية.

البعلي، إبراهيم. (1998). **فعالية استخدام التعلم التعاوني والموديلات التعليمية في تدريس العلوم على التحصيل وتنمية بعض مهارات عمليات العلم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الزقازيق: بنها.

بطاح، عبد الله. (2012). **أثر استراتيجية لعب الدور في تحسين بعض مهارات الاستماع والتحدث لدى طلاب الصف التاسع**. أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة اليرموك: اربد.

الحازمي، عليان. (2002). **التنغيم في التراث العربي**، مجلة جامعة أم القرى لعلوم الشريعة واللغة العربيّة وآدابها، العدد (23).

الحسيني، هويدا. (1991). **دراسة تقويمية لكتب تعليم العربية كلغة أجنبية في ضوء مفاهيم المدخل الاتصالي**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة المنصورة، مصر.

الحلاق، علي. (2007). **اللغة والتفكير الناقد أسس نظرية واستراتيجيات تدريسية**. عمان: دار المسيرة.

الحمداني، حميد. (2003). **القراءة وتوليد الدلالة**. الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي.

حمودة، محمود. (1981). **دراسات في علم الكتابة العربيّة**. القاهرة: دار الغريب.

خرما، نايف. (1988). اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، الكويت، **سلسلة عالم المعرفة**، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، العدد (126).

الخزاعلة، وصفي. (2011). **أثر استخدام طريقة حل المشكلات في تحسين مهارات التحدث لدى طلبة الصف الرابع الأساسيّ في الأردن.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك.

الخمايسة، إياد. (2003). **بناء برنامج تعليمي مقترح لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف السادس الأساسيّ في المدارس العامة في الأردن**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربيّة، عمان.

الخويسكي، زين. (2008). **اللغة العربيّة وأساليبها.** القاهرة: دار المعرفة الجامعي.

الداية، محمد وجمل، محمد. (2004). **اللغة العربيّة ومهاراتها في المستوى الجامعي لغير المتخصصين.** العين: دار الكتاب.

الدليمي، طه والوائلي، سعاد. (2005). **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**، إربد، عالم الكندي الحديثة.

ذياب، إسماعيل. (2001). **الإدارة المدرسية.** الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

الزبيدي، نسرين. (2011). **أثر برنامج تعليمي قائم على المنحى التواصليّ في تحسين مهارات الاستماع الناقد والتذوق الأدبي لدى طلبة الصف التاسع الأساسيّ.** أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد.

زريقات، وليد. (2009). **أثر الطريقة الحوارية في تنمية مهارات التحدث والتفكير الناقد لدى طلاب الصف العاشر في الأردن.** أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة اليرموك، إربد.

سعادة، جودة وعقل، فواز وعلي، أبو علي والسرطاوي، عادل. (2008). **التعلم التعاوني، نظريات وتطبيقات ودراسات.** عمان: دار وائل.

سلامة، عبد الحافظ. (2001). **الاتصال وتكنولوجيا التعليم.** عمان: دار اليازوري العلميو.

السليتي، فراس. (2008). **فنون اللغة.** إربد: عالم الكتب الحديث.

سمك، محمد. (1986). **فن التدريس للتربية اللغوية.** القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

السيد، محمود. (1997). **في طرائق تدريس اللغة العربيّة.** (الطبعة الثانية). منشورات جامعة دمشق.

شحاتة، حسن. (2000). **تعليم اللغة العربيّة بين النظرية والتطبيق.** القاهرة: الدار العربيّة اللبنانية.

الصمادي، علي. (2011). **أثر استخدام المسرح التعليمي في تدريس اللغة العربيّة في تحسين بعض مهارات التحدث لدى طلبة الصف التاسع الأساسيّ في الأردن.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك: إربد.

صومان، أحمد. (2006). **بناء برنامج تعليمي باستخدام الوسائط المتعددة واختبار أثره في تنمية مهارات التحدث والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسيّة في الأردن.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربيّة، عمان.

طعيمة، رشدي. (2006). **المهارات اللغوية: مستوياتها-تدريسها- صعوبتها**. القاهرة: دار الفكر العربي.

طعيمة، رشدي. (2005). **تدريس اللغة العربيّة في التعليم العام، نظريات وتجارب**. القاهرة: دار الفكر العربي.

عاشور، راتب والحوامدة، محمد. (2009). **فنون اللغة العربيّة وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق**. إربد: عالم الكتب الحديث.

العجارمة، أحمد. (2006). **فاعلية استراتيجيتي التعلم التعاوني والعصف الذهني لدى طلبة الصف العاشر الأساسيّ في الأردن**. أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة عمان العربيّة، عمان.

عطا، إبراهيم. (2005). **المرجع في تدريس اللغة العربيّة**. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

عليان، ربحي ودبس، محمد. (1999). **وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم**. عمان: دار صفاء.

العيسوي، جمال وموسى، محمد والشيزاوي، عبد الغفار. (2003). مدى تمكن طالبات كلية التربية، جامعة الإمارات العربيّة المتحدة من بعض مهارات الاتصال اللغوي الشفوي. **مجلة القراءة والمعرفة**، (28)، 20-72.

العيسوي، جمال وموسى، محمد والشيزاوي، عبد الغفار. (2005). **طرق تدريس اللغة العربيّة بمرحلة التعليم الأساسيّ: بين النظرية والتطبيق**. العين: دار الكتاب الجامعي.

الفريق الوطني لمبحث اللغة العربيّة. (2005). **الإطار العام والنتاجات العامة والخاصة (للغة العربيّة) لمرحلتي التعليم الأساسيّ والثانوي**. عمان: وزارة التربية والتعليم.

القاضي، هيثم.(2007). **برنامج مقترح لعلاج صعوبات تعلم البلاغة العربيّة، وتعليمها لطلاب الصف الأول الثانوي بالأردن**. رسالة ماجستير، جامعة عمان العربيّة، الأردن.

القيسي، إبراهيم. (1988). **الأخطاء الشائعة لدى طلاب المرحلة الإعدادية على مستوى الإملاء في التعبير الكتابي**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد.

محيسن، محمد. (1992). **الكشف عن أحكام الوصل والفصل في العربيّة**. بيروت: دار الجيل.

مدكور، علي. (2007). **طرق تدريس اللغة العربيّة**، عمان: دار المسيرة.

المقوسي، أحمد. (1995). **أساليب تدريس اللغة العربيّة والتربية الإسلامية**، كلية التربية، غزة: جامعة الأزهر.

الناقة، محمود. (2002). **الاختبار الشفوي**. المؤتمر العلمي الرابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرائق التدريس. القاهرة: دار الضيافة.

النجار، فخري. (2007). **الأسس الفنية للكتابة والتعبير**، دار عمان: صفاء.

نصر، حمدان. (1995). تقويم مستويات الكتابة التعبيرية لدى تلاميذ نهاية الحلقة الأولى في المرحلة الأساسيّة بالأردن. **مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر**، العدد (7)، 199-277.

وزارة التربية والتعليم. (2006). **دليل المعلم/ اللغة العربيّة مهارات الاتصال**. عمان: الأردن.

يعقوب، حسين. (1998). استخدام أدوات الربط بين الجمل في اللغة العربيّة، **مجلة المعلم الطالب**، عمان: وكالة الغوث الدولية.

المراجع الأجنبية

Al-Hammadi, F. (2010). The Impact of multimedia on critical Thinking and writing of Saudi secondary school students. **Information Technology journal**, 9 (1), 11-19.

Burns, A & Jouce, H. (1997). **Focus on Speaking**. Sydney: National Center for English Language. Teaching and research.

Demirezen, M. (2011). The foundations of the communicative approach and three of its applications. **Journal of Language and Linguistic Studies**, 7(1), 57-73.

Flowers, M. (1999). **Improving Adult English Language Learners Speaking Skills**. National Clearinghouse for ESL Literacy Education Washington DC.

Ismail, Z., Tamuri, A., Yussaff, M and Otoman, M. (2011). Techniques for teaching Arabic Skills in national secondary school in Malaysia. **Journal of Language Studies**, 11(2), 67-82.

Jack, C. & Theodore, S. (1995). **Approaches and Methods in Language Teaching A. Description and Analysis.** New York: Cambridge University Press.

Jihyon, J. (2009). Key issues in applying the communicative approach in Korea: Follow-up after 12 years of Implementation. **English Teaching**, 64 (4), 123-150.

O'sulivan, M. (2001). Communicative Approaches to teaching English in Namibia. The Issue of Transfer of western Approaches to Developing countries. **International Journal of Early Years Education**, 9 (1), 51-61.

الملاحق

ملحق أ

قائمة بأسماء السادة محكمي أداتي الدراسة

الرقم	اسم المحكم	التخصص	مكان العمل
1.	أ. د حمدان علي نصر	مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها	جامعة اليرموك
2.	أ. د طه الدليمي	مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها	جامعة العلوم الإسلامية
3.	أ. د عبد الرحمن الهاشمي	مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها	جامعة عمان العربيّة
4.	أ. د أمين بدر الكخن	مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها	الجامعة الأردنية
5.	أ. د عبد الكريم أبو جاموس	مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها	جامعة العلوم الإسلامية
6.	أ. د أحمد القواسمة	القياس والتقويم	جامعة اليرموك
7.	د. سعاد عبد الكريم الوائلي	مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها	الجامعة الهاشمية
8.	د. راتب قاسم عاشور	مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها	جامعة اليرموك
9.	د. محمد فؤاد الحوامدة	مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها	جامعة اليرموك
10.	د. وصفي الخزاعلة	مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها	تربية جرش/ معلم
11.	عبد الله أحمد بطاح	مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها	إربد الأولى/ معلم
12.	د. كفاح الصوري	مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها	عمان الأولى/ مشرفة
13.	أ. محمد أحمد عبيدات	مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها	عمان الأولى/ مشرف

ملحق ب
مهارات التحدث ومؤشراتها السلوكية

1. مهارة التنغيم:

ـ يعرض الحديث بالسرعة التي تناسب الموقف.

ـ يوائم بين المعنى وتنغيم الصوت: الفرح، الغضب، الاندهاش، الاستنكار.

ـ يعرض الكلام بسرعة تناسب النمط اللغوي.

2. مهارة الحركات الجسدية:

ـ يمارس الحركات في التعبير عن أفعاله.

ـ يفصح عن المعنى من خلال تعابير الوجه.

ـ يستخدم الإشارات غير اللفظية على نحو مناسب للمعنى.

3. مهارة اللفظ الصحيح:

ـ يخرج الحروف من مخارجها الصحيحة.

ـ ينطق الكلمات نطقًا صحيحًا.

ـ ينتج كلمات وجملا بشكل سليم.

4. مهارة التدليل:

ـ يقدم الحجج والبراهين الداعمة لحديثه.

ـ يدحض الآراء المختلفة ويقدم البراهين.

ـ يتبنى آراء ومواقف ويدافع عنها.

ملحق (ت)

اختبار التحدث

يتكون هذا الاختبار من أربعة أجزاء، كل جزء خاص بمهارة واحدة، ولكل مهارة مجموعة من المؤشرات السلوكية، يتبعها عدد من المواقف للتحدث. يختار كل طالب موقفا للتحدث فيه مدة دقيقتين لكل موقف.

أولا: مهارة التنغيم

المؤشرات السلوكية:

ـ يعرض الحديث بالسرعة التي تناسب الموقف.

ـ يوائم بين المعنى وتنغيم الصوت.

ـ يعرض الكلام بسرعة تناسب النمط اللغوي.

المواقف:

ـ كيف للإنسان أن يرفع من قيمة نفسه ؟

ـ الخوف من الموت أمر يؤرق كثيرا من الناس، عبر عن هذا القول شفويا.

ـ قدم مجموعة من الوصايا لصديق لك ليقول لوالديه قولا كريما.

ثانيا: مهارة الحركات الجسدية

المؤشرات السلوكية:

ـ يمارس الحركات في التعبير عن أفعاله.

ـ يفصح عن المعنى من خلال تعبير الوجه.

ـ يستخدم الإشارات غير اللفظية على نحو مناسب للمعنى.

المواقف:

ــ صديق ينصح صديقه باتباع طرق السلامة المرورية، تحدث في هذا المجال.

ــ قدم رجل معروفا لإنسان لا يستحقه، بين رأيك في هذا الموقف.

ــ لسان المرء أداة صادقة للتعبير عما في مكنونه، وضح ذلك بتعبير شفوي.

ثالثا: مهارة القراءة والعرض للجملة/التركيب.

المؤشرات السلوكية:

ــ إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.

ــ يلفظ الكلمات لفظًا صحيحًا.

ــ ينتج كلمات وجملا بوقت مناسب.

المواقف:

ــ ما انطباعك وأنت على قارب في عرض البحر ؟

ــ قدم ثلاث وصايا لصديق لك أراد أن يترك المدرسة.

ــ كيف تنصح إخوانك بتجنب رفاق السوء؟

رابعا: مهارة التدليل.

المؤشرات السلوكية:

ــ يقدم الحجج والبراهين الداعمة لحديثه.

ــ يدحض الآراء المختلفة ويقدم البراهين.

ــ يتبنى آراء ومواقف ويدافع عنها.

المواقف:

ــ قام المدير بتوزيع شهادات التقدير على الطلبة المتفوقين، تحدث عن شعورك نحوهم.

ــ نظافة البيئة المدرسية مؤشر إيجابي على الراحة النفسية، بين رأيك في ذلك.

ــ نوايا عاص أراد أن يتوب إلى الله توبة نصوحا.

الباحث

ملحق (ث)

بطاقة تصحيح لمهارة التحدث

المهارة	المؤشرات السلوكية	مستوى الأداء				
مهـــــارة التنغيم	ـ يعرض الحديث بالسرعة التي تناسب الموقف	1	2	3	4	5
	ـ يوائم بين المعنى وتنغيم الصوت.					
	ـ يعرض الحديث بسرعة تناسب النمط اللغوي.					
مهـــــارة الحركـــات الجسدية	ـ يمارس الحركات في التعبير عن أفعاله.					
	ـ يفصح عن المعنى من خلال تعبير الوجه.					
	ـ يستخدم الإشارات غير اللفظية علــى نحــو مناســب للمعنى.					
مهارة اللفظ الصحيح	ـ يخرج الحروف من مخارجها الصحيحة.					
	ـ يلفظ الكلمات لفظًا صحيحًا.					
	ـ ينتج كلمات وجملا بوقت مناسب.					
مهـــــارة التدليل	ـ يقدم الحجج والبراهين الداعمة لحديثه.					
	ـ يدحض الآراء المختلفة ويقدم البراهين.					
	ـ يتبنى آراء ومواقف ويدافع عنها.					
المجموع						

ملحق (ج)

مهارات الكتابة ومؤشراتها السلوكية

التسلسل	المهارة	المؤشرات السلوكية
1.	إبراز الذاتية	ـ القدرة على إبراز شخصية الطالب في أثناء الكتابة. ـ يبدي رأيه بجرأة أثناء الكتابة.
2.	الوحدة	ـ يضبط الأفكار ضمن الموضوع الواحد. ـ يوظف ما اكتسبه من رصيده اللغوي في كتابته.
3.	التسلسل والترتيب	يقدم للموضوع بمقدمة مناسبة. ـ يتسلسل في عرض الأفكار الرئيسة للموضوع. ـ ينوع في الأساليب اللغوية. ـ ينتقل إلى الخاتمة بشكل غير مباشر. ـ يبني خاتمة مناسبة للموقف.
4.	الترابط	ـ يحسن الانتقال من فقرة إلى أخرى. – يربط أجزاء الكلام بعضه ببعض.

ملحق (ح)

بطاقة تقييم الكتابة

التسلسل	المهارات المتعلقة بالشكل	المؤشرات السلوكية
.1	الترقيم	يستعمل علامات الترقيم المناسبة (النقطة، الفاصلة، التعجب...
.2	التفقير	ـ يقسم النص إلى فقرات. ـ يربط بين الفقرات والجمل في أثناء الكتابة بأدوات مناسبة.
.3	الصحة اللغوية.	ـ يراعي سلامة الجمل وتراكيبها. ـ يراعي رسم الهمزة والتاء المربوطة والمفتوحة والألف اللينة. ـ يتجنب الألفاظ العامية.
.4	الكتابة وفق قواعد الخط الصحيحة	ـ يرسم الحروف رسمًا سليمًا. ـ يكتب على السطر وبشكل مستقيم. ـ يراعي النظافة في أثناء الكتابة.

ملحق (خ)

اختبار الكتابة

يتكون هذا الاختبار من أربعة أجزاء، كل جزء خاص بمهارة واحـــدة، ولكـــل مهـــارة مجموعة من المؤشرات السلوكية، يتبعها عدد من المواقف للكتابة، يختار كل طالب موقفًا للكتابة فيه.

أولا: إبراز الذاتية

المؤشرات السلوكية:

ــ القدرة على إبراز شخصيته أثناء الكتابة.

ــ يبدي رأيه بجرأة أثناء الكتابة.

المواقف:

* دور الآباء في توجيه أبنائهم في اختيار التخصص المناسب.

ثانيا: الوحدة

المؤشرات السلوكية:

ــ يضبط العبارات ضمن الموضوع الواحد.

ــ يوظف ما اكتسبه من رصيده اللغوي في كتابته.

المواقف:

* عبر كتابيا بما لا يقل عن نصف صفحة عن رغبتك بمهنة المستقبل.

ثالثا: التسلسل والترتيب

المؤشرات السلوكية:

ـــ يتسلسل في عرض الأفكار.

ـــ ينوع في الأساليب اللغوية.

المواقف:

*لو لجأ إليك إنسان ملهوف، فكيف تتصرف نحوه ؟

رابعا: الترابط.

المؤشرات السلوكية:

ـــ يراعي الوصل والفصل والوقف.

ـــ يحسن الانتقال من فقرة إلى أخرى.

المواقف:

*الوالدان كوكبان مشعان في فلك مسيرتك في الحياة، عبر عن ذلك.

ملحق (د)
النصوص القرائية

حقوق الإنسان في الأردن

كان الهاشميون منذُ فجرِ تاريخ أمتنا روادً وعيها, وطلابً حقها، ومنارات يهتدي بها المدلجون في عتمة لياليها,والتائهون في دياجير الظلام, سَعَوا خلال مسيرتها إلى ترسيخ قيمِ الحقِ والعدالةِ والمساواةِ فكانوا قادةً يرتضيهم أبناؤها ويترسمون خطاهم, وضعُوا نصبَ أعينهم الحرصَ على كرامةِ أبناءِ أمتِهم والنضالِ من أجلِ حقوقِهم.

لهذا, فهم في كلِ مرحلةٍ يرسلون في سياستهم وأسسِ حكمِهم ما يثبتُ أنهم دعاةُ عدالةٍ ومساواةٍ, ولقد تجلى ذالك حديثًا في الرسالة السامية التي وجهها جلالةُ الملكِ عبدِ اللهِ الثاني ابن الحسينِ إلى الحكومةِ, التي صدرت فيها الإرادةُ الملكيةُ الساميةُ بإنشاءِ مركزٍ لحقوقِ الإنسانِ في الأردنِّ, ومما ورد فيها قولُ جلالتِه:"لقد كرَّمَنا اللهُ, سبحانَه وتعالى، بشرفِ حملِ أمانةِ المسؤوليةِ الأولى في الأردنِّ العزيز,وقد استقرَّ في وجداننِا منذُ أن نشأنا في كَنَفِ المغفورِ له الحسينُ الباني, وتربَّيْنا على يديه, أنَّنا ورثةٌ للقيمِ الإنسانيةِ النبيلةِ التي حضَّت عليها رسالةُ جدِّنا المصطفى, عليه أفضلُ الصلاةِ وأزكى التسليمِ,والتي كانت من أجلِ تحريرِ الإنسانِ وتكريمِه على سائرِ المخلوقاتِ.

وتجسيدًا لهذا الهدفِ النبيلِ, فقد كان الحسينُ حريصًا على الدوامِ على رعايةِ حقوقِ الإنسانِ, وحرياتِه, وضمانِ مسيرةِ ديمقراطيةٍ تطلقُ طاقاتِ الإنسانِ, وتفتحُ أمامَه سُبلَ الإبداعِ والمشاركةِ في تصريفِ جميعِ شؤونِه...إنَّنا بعونِ اللهِ سائرون على الطريقِ الذي سار عليه الآباءُ والأجدادُ...وسنبقى على الدوام نُصِرٌّ على استكمال بناءِ مجتمعِ العدالةِ والمساواةِ, وسيادةِ القانونِ,

وصونِ كرامةِ الإنسانِ, وحمايةِ الحرياتِ العامةِ وحقوقِ المواطنين, في مُناخٍ من الحريةِ والتسامحِ والتراحمِ بين أبناءِ أسرتِنا الأردنيةِ الواحدةِ الكبيرة.

ونحنُ ندركُ أنَّ المرأةَ نصفُ المجتمعِ, وشريكةُ الرجلِ, بحاجةٍ إلى عنايةٍ خاصةٍ,تحفظُ لها حقوقَها,وتمكِّنُها من التعبيرِ عن نفسِها,وممارسةِ دورِها الفعَّالِ في جميعِ المجالاتِ السياسيةِ والاجتماعيةِ والاقتصاديةِ والإداريةِ, ولا بُدَّ من فتحِ مجالاتِ العملِ الواسعةِ أمامَها...

أما الفئةُ الثانيةُ من مجتمعنا, التي ما زالت بحاجةٍ إلى المزيدِ من الرعايةِ والاهتمامِ,فهي فئةُ الأطفالِ؛ ولذا, فإننا عازمون على تعزيزِ الجهودِ التي تبذلُ من أجلِ حمايةِ حقوقهم ومنعِ الإساءةِ إليهم, بأي شكلٍ من الأشكالِ, والعملِ على توفيرِ العنايةِ الطبيةِ, والرعايةِ التربويةِ التي تكفلُ لهم النموَّ الطبيعيَّ المتكاملَ.

ونحنُ نؤمنُ أن الشبابَ هم عدةُ المستقبلِ وبناتُه, وأنَّ لهم علينا حقَّ الرعايةِ والاهتمامِ,وعلى هذا الأساسِ؛ فلا بُدَّ من العملِ على إعدادهم, وتوفيرِ فرصِ التعليمِ الذي يناسبُ إمكاناتِهم وميولِهم وقدرتِهم على التميزِ والإبداعِ, وإطلاقِ طاقاتِهم ومواهبِهم في مجالاتِ العملِ والبناءِ, وتوفيرِ سبلِ الترفيهِ البريءِ لهم...

إنَّ سجلَّنا في مجالِ حقوقِ الإنسانِ ناصعٌ, والحمد لله, فحريةُ الإنسانِ وحقوقه وكرامته, كانت, وستظلُّ, بعونِ اللهِ أمورًا مقدسةً, وسيكون ديدنُنا ترسيخَ تلك الحقوقِ وحمايةِ ممارستها من أي سلطةٍ أوجهةٍ تحاولُ الإساءةَ".

مهارات الاتصال، الصف الثامن، ج1، ط3، وزارة التربية والتعليم/إدارة المناهج والكتب المدرسية

قلـــــــــــب أمـــــــــــي

الشارعُ خالٍ إلا من بعض سياراتٍ يتوالى مرورُها على لحظاتٍ متقطعةٍ. ظلالُ الأشجار المرتسمةُ على أجزاء الرصيف ِتوحي بالوحشةِ...لا أدري لماذا أخافُ من الأشياءِ عندما تكـــونُ سيدةَ الزمن؟ هذه العماراتُ المتناثرةُ أمامي على جانبي الشارع تخفي في داخلِها الترجمةَ الحقيقيةَ لأثرِ الزمنِ الذي نظنه يمرُّ؛ بينما نحن الذين نمرقُ منه مسرعين...(مطبات) الرصيف تـــذكِّرُني بأمي التي أحملُها على ظهري لأُوصلَها إلى المستشفى...دفءُ أمي يردُّني إلى عـــالمِ الطمأنينـــةِ كلما أوغلت في تفرسِ الأشياءِ...دقاتُ قلبِها الضعيفةُ ترتب مع خطواتي المتعجلة تحديًا واثقًا لكل هواجسِ الصمتِ التي تحاصرني. تمر السياراتُ مسرعةً. المستشفى يتباعدُ كلما تذكرتُ غيبوبةَ أمي قبل دقائق...يتباعدُ كثيرًا مع كلِّ سيارةٍ تمرُّ دون أن تتوقفَ أو (تزمر)...

لا بأسَ، سأصلُ مادام هناك مستشفى، ولي قدمان أثقُ بقدرتهما على إنهاءِ هذه المهمةِ، فقد كنتُ أقطعُ أكثرَ من هذه المسافةِ أيامَ كنتُ جنديًا...فالسفرُ الطويلُ مع كامل التجهيزاتِ العسكريةِ درسٌ جيدٌ أستفيدُ منه الآن، ولا أنسى تلك الليلةَ التي قطعتُ فيها عشرين كيلو مترًا فـــي أرضٍ وعرةٍ دون توقف...إنها ليلةٌ لا تُنسى.

صوتُ أمي الضعيفُ يعيدُني إلى عـــالمِ الـــشعورِ:...لقـــد أتعبتُـــك يـــا ولـــدي. ربنـــا يوفقك...حملتني أمي تسعةَ أشهرٍ في أحشائها وتعتذرُ إليَّ، الإنسانُ الطيبُ هكذا يعتذر للآخـــرين من التقصير...حفيفُ الأشجارِ، وانعكاسُ أشعةِ المصابيحِ الكهربائيةِ على الأشياءِ، وأملـــي بـــأن تعيشَ والدتي، كلُّها تغاريدُ حبٍّ ومودّةٍ تنتقلُ معي...أكفٌ تساعدُني في حملها، ولـــساني يتعثـــرُ بالكلماتِ العاريةِ المكشوفةِ التي تعودُ الإنسانَ مجاملةَ الآخرين بها. لا، لا، بالنسبةِ إليَّ هي حملٌ مقدسٌ لا أخاطبُه في هذه اللحظةِ كما يخاطبُ الناسُ العاديون. قدماي تسرعان أكثرَ...والـــشارعُ

ثعبانٌ أسودُ لا يكادُ ينتهي. سيارةٌ تقتربُ وخلتُها ستمرُ مثلَ غيرِها...تقفُ بمحاذاتي ويطلُ السائقُ برأسه ويطلبُ مني دينارين ليوصلَنا إلى المستشفى...لم تعدِ المسافةُ بعيدةً، نصفُ ساعةٍ وأصلُ، لكنَّني حريصٌ على سلامةِ والدتي، وافقتُ على ذلك وأنزلتُ أمي على الرصيفِ لأفتحَ بابَ السيارةِ، لفت انتباهي خطوطُ (البيجاما) التي ألبسُها...ارتبكتُ بشدةٍ...سألني السائقُ عما بي، أعلمتُه أنَّني لا أحملُ نقوداً الآنَ...يقهقهُ ضاحكًا ويسحبُ سيارتَه بسرعةٍ...ما هذا؟. أيظنُ أنّي أحملُ على ظهري كيسَ ملابس؟!...أتمتمُ غاضبًا. فتدركُ والدتي حرجي، والحزنُ الذي طغى على حركاتي، تمسحُ على رأسي وتقول: اللهم اهدِهِ.

نصفُ ساعةٍ عن المستشفى، لكن لماذا أفكر في الوقت، وأنا لا أستطيع تجاوزَه بغير هاتين القدمين...ليكنْ ما يكونُ؛ فحرصي على حياةِ أمي شيءٌ آخرُ. أرقامُ السياراتِ التي تعكسُها الأضواءُ الخلفيةُ تهزأُ مني ومن قدرتي، وكأنَّها تقولُ: متى ستصلُ يا مسكينُ...يا للفقير الذي يركبُ قدميه في هذه الساعةِ المتأخرةِ من الليلِ...إلى أين يتوجه بهذا الحمل ؟؟...الكتلُ اللحميةث التي أراها مكومةً داخلَ السيارات المارقةِ تهزُّ أطرافَها ساخرةً...يبتلعُها الظلامُ وتختفي بين العمائر...والأشجار التي أتسلى بعدها كلما خلا الشارعُ، تبشِّرُني بقرب الوصولِ...توشوشُ بأذني أن بابَ المستشفى بات قريبًا،(زامور) إسعافٍ طويلٍ يوحدُ بين لساني ولسانِ والدتي لنقول: (يا ساتر). تمر السيارةُ مسرعةً وتدخلُ المستشفى دونَ أن تحفلَ بنا...لا بأسَ ها نحنُ قد وصلنا...حركاتٌ نشطةٌ داخلَ غرفةِ الإسعافِ وانتشارُ دمٍ عندَ البابِ...(يا رب الطف) ترددُ أمي، وأرددُ معها. أنسى أن أمي مريضةٌ ولا تتمكنُ من الوقوفِ على قدميها...أجلستُها على بنك خشبي في صالةِ العيادةِ...(الله لا يضره)، تدعو أمي. وقفتُ مقابلَ غرفةِ الإسعافِ لأستجلي حقيقةَ الحادث وأنتظرُ أمرَ الطبيبِ المناوبِ لإدخال والدتي.

يخرجُ أحدُ الممرضين مسرعًا إلى بنك الدم، ويعود مسرعًا أيضًا ليعلمَ الطبيبُ بعدم وجود وحدةِ دمٍ من صنفِ دمِ المصابِ... (أمرٌ محيرٌ...حاجةُ المريضِ إلى الدمِ ملحةٌ بعــد أن نــزفَ كميةٌ كبيرةٌ من دمِهِ...من عساه يتبرعُ بدمه...مَنْ دَمُهُ مِنْ صنفِ كذا؟ يسألُ الطبيبُ بلهفةٍ.

لم يكنْ في العيادةِ وقتئذٍ إلا أنا ووالدتي والــسائقُ الــذي أوصــلَ المــصابَ والطبيــبُ وممرضتان...يلتفتُ الموجودون بعضُهم في وجوه بعض. نداءٌ داخليٌ يذكِّرني بنوعِ دمي...(نعم، أنا أتبرعُ بدمي يا دكتور) يأخذني إلى الغرفةِ التي سُجِّيَ فيها المصابُ...أتملَّــى وجهَــه...يــا للهول...

إنهُ هو، أقتربُ منه أكثرَ وشريطٌ من الذكرياتِ لم يمضِ عليه نصفُ ساعةٍ يقفزُ إلى عيني ولساني...هو بعينِه. يستغربُ الطبيبُ من ذلك ويهزُّ رأسَه مستفسرًا فردَدتُ: لا شيءَ، في الوقت الذي مددتُ فيه ذراعي ليأخذوا مني وحدةَ الدمِ المطلوبةِ...أُسرعُ إلى والدتي لأطلعَها على حقيقةِ الحادثِ ريثما يفرغُ الطبيبُ من توصيلِ الدمِ إلى جسمِ الشابِ المصابِ، والدتي تتمــتم: ربنــا لا يضره، أجلسُ بجانبها وأنا مازلتُ أرددُّ: هو هو نفسُه. من هو يا بني؟؟ قالت والدتي.

قلتُ: السائقُ الذي أوقف سيارتَه وقهقه وأسرعَ...والدتي تهزُ رأسَها، تمسكُ بيدي وتتمتم: لا حولَ ولا قوةَ إلا بالله، الطبيبُ ينادي والدتي. أحملُها...نظراتُها تفتشُ في جوانــبِ الغرفــةِ. يسألها الطبيبُ ما تشكو، فتصفُ حالتَها...يكتبُ وصفةً ويناولُني دواءً مسكنًا حتى الصباح ريثما يشغرُ سريرٌ في القسم الباطني. والدتي ترجو الطبيب ليريها الشابَ المصابَ...تستندُ إلى كتفــي بعد أن استردت شيئًا من همتها، وأدخل وإياها بمرافقة الطبيبِ...عادَ للشابِّ المصابِ شيءٌ مــن وعيه...يحدق فيَّ الآن...ابتسم له الطبيبُ...يقولُ للشاب مشيرًا إليَّ: هــذا الــذي أنقــذَ حياتَــك بدمه...خجلتُ من نفسي كثيرًا، لأنني لا أستسيغُ طعمَ الخيرِ الذي يعذبُ به الآخرون...لقد تمنيتُ

من الله ألا يذكرَ الطبيبُ ما ذكره، وطأطأتُ رأسي في الوقت الذي كان الشابُ يميلُ برأسِه إلـــى الجهةِ الأخرى ليكتبَ بطاقةَ اعتذارٍ من دموعِه...أمي تبتسمُ. ألتفتُ إليها ثم تلتفتُ إلـــيَّ وتــديرُ لسانَها: لا حولَ ولا قوةَ إلا بالله. (نايف النوايسة)

مهارات الاتصال، الصف الثامن، ج1، ط3، وزارة التربية

والتعليم/إدارة المناهج والكتب المدرسية

هذي بلادي

حبيب الزيودي

سكبتُ أجملَ شـعري فـي مغانيهـا لا كنتُ يا شعرُ لي إن لم تكـنْ فيهـا

هـذي بـلادي ولا طـولٌ يطاولهـا في سـاحةِ المجـدِ أو نجـمٌ يـدانيها

ومهرةُ العَرَبِ الأحرارِ لـو عطـشتْ نـصبُّ مـن دمِنـا مـاءً ونرويهـا

يا أيُّهـا الـشعرُ كـنْ نخـلاً يظللُهـا وكـنْ أمانًـا وحبًـا فـي لياليهـا

وأيُّهـا الـوطنُ الممتـدُ فـي دمِنـا حبًّـا أعـزُ مـن الـدنيا ومـا فيهـا

بغيـرِ كعبَتِـكَ الـشماءِ مـا وقفـتْ هـذي القـصائدُ أو طافـت معانيهـا

هـذي صـفاتُك إنِّـي إذ أعـدّدُها على الأنـامِ فـإنّي لـستُ أحـصيها

وأيُّهـا الأوفيـاءُ الحـافظون علـى عهـودِه البـيضِ آتيهـا وماضـيها

كنـتُمْ قناديلَـه فـي ليلِـه فـإذا مادتْ به الأرضُ أصـبحتمْ رواسـيها

لكُـمْ أزفُّ أناشـيدي وإنَّ بهـا مـن حُـبكم عبقًـا بـالنورِ يـذكيها

هذي بلادي بها الأحرارُ قـد طلعـوا أقمارَ حـقٍ أضـاءتْ فـي دياجيهـا

وعَطَّـروا بالـدمِ القـاني مـدائنَها وزيَّنـوا بأمـانيهم بَواديهـا

وعلَّموا الناسـض أن المـوتَ أغنيـةٌ كـانَ الـشهيدُ بإيمـانٍ يغنّيهـا

ولو تطولُ دروبُ الفتحِ نحـنُ علـى قلوبِنـا وعلـى الأهـدابِ نَمـشيها

إنَّـــا رَفَعْنـــا لـــك الرايـــاتِ عاليـــةً   وحـــــسْبُنا أنَّنـــا كُنَّـــا ســــواريها

وحَـــسْبُنا أنَّنـــا فـــي البَـــرِ نحملُهـــا   بينَ الـضلوعِ ولـم نُخـذلْ أمانيهـا

وهذه الأرضُ لـو مـن قلـةٍ هلكـت   فـنحنُ بالحـبِّ، لا بالمـالِ نفـديها

مهارات الاتصال، الصف الثامن، ج1، ط3، وزارة التربية والتعليم/إدارة المناهج والكتب المدرسية

ملحق (ذ)

جدول المواصفات

العلامة الكلية للاختبار: 40

الوحدة الدراسية	عدد الأهداف	وزن الوحدة	علامة الوحدة	وزن علامة مستويات الأهداف			
				دنيا		عليا	
السادسة	6	%30	12	العدد	العلامة	العدد	العلامة
السابعة	8	%40	16		9.6		2.4
الثامنة	6	%30	12		12.8		3.2
المجموع	20	%100	%40		9.6		2.4
				32		15	

ملحق (ر)

نماذج تدريس مهارات التحدث والكتابة

الوحدة السادسة: حقوق الإنسان في الأردن. اليوم: التاريخ:

نموذج تدريس مهارة التحدث القائم على المنحى التواصليّ

المهارة	النتاجات التعليمية	المحتوى	الأساليب والوسائل التعليمية	دور المعلم	دور الطالب	التقويم
التحدث	أن يعبر شفوياً بلغة سليمة مراعياً الأنماط التي تعلمها على نحوٍ سليم	الدرس: حقوق الإنسان في الأردن. (تعبير شفوي)	يستمع الطلبة لتلخيص يبين حقوق الإنسان بفئاته المختلفة في الأردن. يطلب المعلم من الطلبة أن يعبروا شفويا بلغة سليمة عن صور من العدل والمساواة التي يقدمها الهاشميون للإنسان الأردني.	– متابعة الطلبة في أثناء التعبير الشفوي ومساعدة الطلبة الذين يواجهون صعوبات. – يدعم الطلبة ويشجعهم. – يحدد بعض المصادر التي يرجع إليها الطلبة. – فحص استيعاب الطلبة (طرح أسئلة مباشرة خلال الدرس)	– يظهر اهتماما بالتعلم. – ممارسة مهارة التحدث المكتبية بإشراف المعلم ومن ثم باستقلالية. – الإصغاء الفعال. – المساهمة في الدرس بإعطاء ملحوظات. – يضيف معلومات وأفكاراً وآراء واقتراحات جديدة للدرس.	استخدام استراتيجية الملاحظة، يقوم الطالب بالتعبير شفويا بلغة سليمة وأثناء ذلك يقوم المعلم بملاحظة أدائه. – أداة التقويم: قائمة الشطب وتظهر من خلالها مدى إتقانه للمهارة.

	السلوك	التقدير	
		مرضٍ	غير مرضٍ
1	يتواصل مع أقرانه		
2	يستخدم لغة سليمة		
3	يتحدث ضمن الزمن المحدد		
4	يستخدم حركات الجسم		
5	يستخدم أدوات الربط المناسبة في حديثه		

الوحدة السادسة: حقوق الإنسان في الأردن. اليوم: التاريخ

نموذج تدريس مهارة الكتابة القائمة على المنحى التواصليّ

المهارة	النتاجات التعليمية	المحتوى	الأساليب والوسائل التعليمية	دور المعلم	دور الطالب	التقويم
الكتابة	أن يمتلك مهارة الكتابة ويوظفها في مواقف حياتية متنوعة.	الدرس: حقوق الإنسان في الأردن. (كتابة تعبيرية)	ـ مناقشة الطلبة في بعض المنجزات التي تحققت في عهد جلالة الملك عبد الله الثاني في مجالي: المرأة والشباب. ـ يكتب الطلبة بإيجاز ما قام به جلالة الملك من دعم لحقوق الإنسان وبناء المجتمع الأردني.	- متابعة الطلبة في أثناء الكتابة التعبيرية ومساعدة الطلبة الضعاف. - يدعم الطلبة ويشجعهم. - يحدد بعض المصادر التي يرجع إليها الطلبة لكتابة تقرير عن السيرة الذاتية لجلالة الملك. - يرشد الطلبة إلى توظيف ما اكتسبوه من مفردات وأفكار وأساليب في تعبيرهم الكتابي.	- يظهر اهتماما بالتعلم. - ممارسة مهارة الكتابة بإشراف المعلم ومن ثم باستقلالية. - كتابة فقرات. - يكتب بأسلوب لغوي سليم مراعيا ما تعلمه من قواعد أساسية. - يبدي رأيه في كتابته عن قيمة الإنسان الأردني.	استخدام استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء/ سلم تقدير.

	السلوك	التقدير: مرض	التقدير: غير مرض
1	يقسم النص إلى فقرات.		
2	يستخدم علامات الترقيم المناسبة		
3	يربط بين الفقرات والجمل أثناء الكتابة.		
4	تخلو كتابته من الأخطاء اللغوية والإملائية.		
5	يراعي سلامة الجمل وتراكيبها.		
6	يراعي رسم الهمزة والتاء المربوطة والمفتوحة.		

الوحدة السابعة: هذي بلادي.　　　　اليوم:　　　　التاريخ:

نموذج تدريس مهارة التحدث القائم على المنحى التواصليّ

المهارة	النتاجات التعليمية	المحتوى	الأساليب والوسائل التعليمية	دور المعلم	دور الطالب	التقويم
التحدث	ـ يتصف بالجرأة والطلاقة في الحديث. ـ يوائم بين المعنى وتنغيم الصوت. ـ يعرض الكلام بسرعة تناسب النمط اللغوي.	الدرس: هذي بلادي. (تحدث)	ـ عرض خريطة ورقية للأردن، أو من خلال جهاز العرض الإلكتروني. ـ استخدم السبورة لتدوين بعض الملاحظات المتعلقة بالدرس. استخدام جهاز تسجيل صوتي.	- يرشد الطلبة وتوجيههم. - يدعم الطلبة ويشجعهم. - يستمع إلى تعبير الطلبة ويدون ملاحظاته. - يرشد الطلبة إلى توظيف ما اكتسبوه من مفردات وأفكار وأساليب في تعبيرهم الشفوي.	- يظهر اهتماما بالتعلم. - ممارسة مهارة التحدث بإشراف المعلم ومن ثم باستقلالية. - تلخيص شفوي. - يتحدث بأسلوب لغوي سليم مراعيا ما تعلمه من إتقان لمهارات التحدث. - يبدي رأيه في حديثه عن موقع الأردن الجغرافي. يتحدث الطالب عن موقع سكنه، مظهرا مواطن الجمال فيه.	استخدام استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء/ سلم تقدير.

	السلوك	التقدير: نعم	التقدير: لا
1	يمارس الحركات في التعبير عن أفعاله.		
2	يفصح عن المعنى من خلال تعابير الوجه.		
3	يستخدم الإشارات غير اللفظية على نحو مناسب للمعنى.		
4	يخرج الحروف من مخارجها الصحيحة.		
5	ينطق الكلمات نطقاً صحيحاً.		
6	ينتج كلمات وجملا بوقت مناسب.		

الوحدة السابعة: هذي بلادي. اليوم: التاريخ:

نموذج تدريس مهارة الكتابة القائمة على المنحى التواصليّ

المهارة	النتاجات التعليمية	المحتوى	الأساليب والوسائل التعليمية	دور المعلم	دور الطالب	التقويم
الكتابة.	ـ يبدي الطلبة رأيهم كتابة في بيت أبي تمام. ـ يعيد الطلبة ترتيب أفكار القصيدة كتابة بلغتهم الخاصة.	الدرس: هذي بلادي. (كتابة)	ـ عرض خريطة ورقية للأردن، أو من خلال جهاز العرض الإلكتروني. ـ يستخدم الطلبة دفاتر لكتابة ما يطلب منهم. ـ	- يرشد الطلبة ويوجههم. - يدعم الطلبة ويشجعهم. - يتابع كتابات الطلبة. - يرشد الطلبة إلى توظيف ما اكتسبوه من مفردات وأفكار وأساليب في تعبيرهم الكتابي.	- يظهر اهتماما بالتعلم. - ممارسة مهارات الكتابة بإشراف المعلم ومن ثم باستقلالية. - تلخيص كتابي. - يكتب بأسلوب لغوي سليم مراعيا ما تعلمه من إتقان لمهارات الكتابة. - يبدي رأيه في حديثه عن موقع الأردن الجغرافي كتابة. ـ يشرح الطلبة الأبيات كتابة مراعين تنظيم الأفكار.	استخدام استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء/ سلم تقدير.

	السلوك	التقدير	
		نعم	لا
1	يقسم النص الكتابي إلى فقرات.		
2	يربط بين الفقرات والجمل أثناء الكتابة.		
3	تخلو كتابته من الأخطاء اللغوية والإملائية.		
4	يراعي سلامة الجمل وتراكيبها.		
5	يراعي رسم الهمزة والتاء المربوطة والمفتوحة.		
6	يتجنب الأخطاء اللغوية الشائعة.		

الوحدة الثامنة: قلب أمي   اليوم: التاريخ:

نموذج تدريس مهارة التحدث القائم على المنحى التواصليّ

المهارة	النتاجات التعليمية	المحتوى	الأساليب والوسائل التعليمية	دور المعلم	دور الطالب	التقويم
التحدث	ـ يوضح الطلبة الصور الفنية الواردة في النص. ـ يوظف الطلبة الكلمات الجديدة في جمل من إنشائهم. يناقش الطلبة شفويا بعض المظاهر الاجتماعية الإيجابية.	الدرس: قلب أمي (تحدث)	ـــــــــــ استراتيجية التعلم الجماعي لتنفيذ مهارة المحادثة. ـ التركيز على مهارة التلخيص الشفوي.	- يرشد الطلبة ويوجههم. - يدعم الطلبة ويشجعهم. - يتابع تلخيص وإجابات الطلبة الشفوية. - يرشد الطلبة إلى توظيف ما اكتسبوه من مفردات وأفكار وأساليب في تعبيرهم الشفوي. مناقشة المجموعات في إجاباتها.	- يظهر اهتماما بالتعلم. - ممارسة مهارات التحدث بإشراف المعلم ومن ثم باستقلالية. - تلخيص شفوي. - يعبر بأسلوب لغوي سليم مراعيا ما علمه من إتقان لمهارات التحدث. - يبدي رأيه في حديثه عن قيمة الأم. ـ يبين رأيه في بعض المظاهر الاجتماعية السلبية تجاه الوالدين.	استخدام استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء/ سلم تقدير.

	السلوك	التقدير: نعم	التقدير: لا
1	يطرح رأيه بجرأة.		
2	يقدم الحجج والبراهين الداعمة لحديثه.		
3	يدحض الآراء المختلفة ويقدم البراهين.		
4	يتبنى آراء ومواقف ويدافع عنها.		
5	يوائم بين المعنى وتنغيم الصوت.		
6	يفصح عن المعنى من خلال تعابير الوجه.		

الوحدة الثامنة: قلب أمي. اليوم: التاريخ:

نموذج تدريس مهارة الكتابة القائمة على المنحى التواصليّ

المهارة	النتاجات التعليمية	المحتوى	الأساليب والوسائل التعليمية	دور المعلم	دور الطالب	التقويم
الكتابة.	ــ يتقن الطلبة الرسم الإملائي الصحيح لهمزة القطع. ــ يوظف الطلبة الكلمات الجديدة في جمل من إنشائهم كتابة. يعبر الطلبة كتابة حول عناية المسؤولين بالأيتام والمسنين.	الدرس: قلب أمي (تحدث)	ــ توزيع الطلبة في مجموعات. ــ التركيز على مهارة التلخيص الكتابي.	– طرح الأسئلة المختلفة التي من خلالها يكلف الطلبة بالكتابة. – يدعم الطلبة ويشجعهم. – يتابع تلخيص وإجابات الطلبة الكتابية. – يقارن بين كتابات الطلبة ويوجهها.	– يظهر اهتماما بالتعلم. – ممارسة مهارات التحدث بإشراف المعلم ومن ثم باستقلالية. – يكتب رأيه بدور رعاية الأيتام. – يعبر كتابة بأسلوب لغوي سليم عن بعض المظاهر الاجتماعية السلبية تجاه الوالدين. – يبدي رأيه كتابة في عن قيمة الأم.	استخدام استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء/ سلم تقدير.

	السلوك	التقدير	
		نعم	لا
1	يرسم الحروف رسما سليماً.		
2	يكتب على السطر وبشكل مستقيم.		
3	يراعي النظافة أثناء الكتابة.		
4	يبني خاتمة لموضوعه الكتابي.		
5	ينتقل إلى الخاتمة بشكل غير مباشر.		

ملحق(ز)

دليل المعلم

أخي المعلم / أختي المعلمة:

أضع بين يديك دليلا خاصا بتدريس التحدث للوحدات: السادسة والسابعة والثامنة من كتاب اللغة العربيّة / الجزء الأول لطلبة الصف الثامن وهي (حقوق الإنسان في الأردن، وهـذي بـلادي، وقلب أمي) وفق المنحى التواصليّ، آملا اعتماده أثناء تطبيق الدراسة.

الإطار النظري للمنحى التواصليّ:

يستند المنحى التواصليّ إلى إحدى نظريات تعلم اللغة وهي نظرية التعلم الاجتماعي، إذ تعد اللغة نشاطًا اجتماعيًا ينشأ عن الرغبة في التواصل والتفاعل مع أصـحاب اللغـة فـي المواقـف الاجتماعية التفاعلية. فالتواصل هو أحد العلوم الحديثة التي بدأ الاهتمام بها بتزايد في القـرن العشرين مع دخول التقنيات الحديثة، إذ فرض على المؤسسات الاهتمـام بالتواصـل وبكيفيـة تطبيقه، والتواصل هو الربط بين كائنين أو شخصين، بهدف إشراك الآخرين فـي الفكـرة أو المعلومة أو الاتجاه، ويعني أيضا النقل والتبادل للحقائق والأفكار والمشاعر (الزبيـدي، 2011: 60-61)

والمواقف التي يحتاج الفرد فيها إلى استعمال اللغة متعددة ومتنوعة، منها المواقـف الوظيفيـة النفعية، والمواقف الوظيفية التنظيمية، والمواقـف الوظيفيـة التفاعليـة، والمواقـف الوظيفيـة الشخصية، والمواقف الوظيفية الاستكشافية، والمواقف الوظيفية التخيلية، كل تلك المواقف يمكن توظيفها في تعليم اللغة وتعلمها (الزبيدي، 2011: 60 -61)

ومفهوم التواصل متعدد فمنهم من عرفه "التبادل التعاوني للأفكار والمشاعر بـين شخـصين أو أكثر مما يؤدي إلى نتيجة تبادلية بين بعضها بعضا " (طعيمة، 2005: 156)، وعرفه الحمداني (2003: 56) بأنه "نقل خبر أو معرفة بوساطة أية لغة أو إشارات بين فردين أو جماعة أحدهما يكون مرسلا رسالة، والثاني مستقبلا لها؛ بهدف التأثير في المستقبل أو إجراء تغيير في حالته " بينما يعرف بيجلر المنحى التواصليّ (Beglar, 2005: 20) بأنه " اتجاه لتدريس اللغة بطريقـة تفاعلية تجمع بين وسائل تعلم اللغة والأهداف النهائية لتعلم اللغة ".

ويعرفه سلامة (14:2001) بأنه "عملية تفاعل مشتركة بين طرفين (شخصين أو جمـاعتين أو مجتمعين) لتبادل فكرة أو خبرة معينة عن طريق وسيلة "، وعرفه زو(Zou, 2005:20) بأنـه "انتزاع الاستجابة باستخدام تلك الرموز الشفهية التي تعمل كمثيرات لتلك الاستجابة ".

فالتواصل هو انتقال الكلام من متكلم اللغة إلى مستمع لها في وقت واحـد، فهـو عمليـة يـتم بوساطتها نقل المعلومات أو الأفكار أو المشاعر من شخص ما (المرسل) إلى شـخص آخـر و أكثر (المستقبل)، من خلال وسيلة معينة (قناة)، وذلك حتى تصبح هذه المعلومات أو المـشاعر مشتركة بين الطرفين، مما يتطلب عرضا واستقبالا يؤدي إلى التفـاهم المـشترك بـين كافـة الأطراف (الزبيدي، 2011: 61)

عملية الاتصال عملية ديناميكية متصلة الحلقات،وأن الموقف الاتصالي موقف مركب، لا مكـن الحكم عليه في ضوء لعناصر أو المكونات المعروفة لعملية الاتصال، بل جـب أخـذ الخلفيـة الاجتماعية والنفسية والثقافية في الحسبان، فضلا عن المتغيرات البيئية المرتبطة بالموقف العـام للاتصال، كما أن مفهوم الاتصال عملية يعني أن التفاعل الذي يتضمنه ذو طبيعة متبادلة، وهذا

التأثير المتبادل يحدث في جانبين:أولهما:داخل الفرد،وثانيهما: مابين الأفراد والجماعات (سلامة، 2001).

تعليم اللغة وفق المنحى التواصليّ

ظهر الاهتمام بتحويل تدريس اللغة من الطرائق التقليدية إلى الطرائق الاتصالية في أواخر الستينيات في الولايات المتحدة الأمريكية، إذ كان تدريس اللغة – في ظل الطرائق التقليدية – يعتمد على الأبنية والتراكيب والتكرار الآلي، ومع مدخل الاتصال اللغوي بدأ التركيز على أبعاد أساسية في تعليم اللغة مثل الوظيفية والاتصالية بمعنى: أن تعليم اللغة العربيّة بمهاراتها الأربع ينبغي أن يهدف إلى تحقيق غاية مهمة ألا وهي كفاءة التواصل (الزبيدي، 2011، 66).

والمنحى التواصليّ في تعلم اللغات يبدأ من نظرية لغوية تقوم على أن اللغة عملية تواصل، لذا فإن هدف عملية تدريس اللغة هو الكفاية التواصليّة Communicative Competence بمعنى القدرة على استخدام النظام اللغوي بشكل فعال وصحيح، وطبقا لهذه النظرية فإن اكتساب الكفاءة التواصليّة في اللغة هو مثال على تحسين المهارة، وهذا يتضمن مظهرين: معرفي، وسلوكي. فالمظهر المعرفي يتضمن إدخال الخطط لخلق سلوك مناسب، وهذه الخطط تشتق من نظام اللغة وهي تشمل قواعد النحو واختيار المفردات ومراعاة التقاليد الاجتماعية التي تحكم هذه الكلمات، والمظهر السلوكي يتضمن استخدام هذه الخطط وتحويلها إلى طلاقة أدائية من خلال الممارسة الفعلية للغة.ومن هذا المنطلق فإن هذه النظرية تؤكد الممارسة طريقة لتحسين المهارات الاتصالية (الزبيدي، 2011: 67)

ويحتوي الدليل على تعريف بالمنحى التواصليّ من خلال النقاط الآتية في إيجاز:

1. تعريف المنحى التواصليّ.

2. أهداف المنحى التواصليّ.

3. الأسس التي قام عليها.

4. مسوغات المنحى التواصليّ.

5.المحتويات التعليمية للمنحى.

6. أساليب التقويم المتبعة في التدريس وفق المنحى التواصليّ.

7. دور المعلم/ المعلمة في تنفيذ التدريس وفق المنحى،ودور الطالب في ضوء ذلك.

8. عرض مفصل للدروس وتنفيذها من خلال المنحى التواصليّ.

9. جدول زمني مقترح لتنفيذ الدروس وفق المنحى التواصليّ.

تعريف المنحى التواصليّ

أسلوب تعليمي قائم على التفاعل الاجتماعي والتواصل بين الطلبة أنفسهم، وبينهم وبين المعلم وقد يساند الطلبة أنفسهم ويساندهم المعلم حتى يستطيعوا تحمل المسؤولية والاعتماد على الذات في التعلم

أهداف المنحى التواصليّ

يهدف تطبيق هذا المنحى إلى ما يأتي:

أ- رفع مستوى قدرات الطلبة أثناء التحدث والكتابة.

ب- تنمية مهارات التحدث والكتابة لدى الطلبة.

ج- رفع مستوى مهارات الاتصال والتواصل بين الطلبة أنفسهم وبينهم وبين المعلم.

د- إتاحة الفرصة أمام الطلبة لإبراز شخصيتهم فيما يتحدثون ويكتبون.

هـ - رفع مستوى القدرة على التعبير الشفوي والكتابي.

الأسس التي قام عليها

يستند المنحى التواصليّ إلى مجموعة من الأسس والضوابط التي يجب مراعاتها في أثناء عملية التخطيط والإعداد للتدريس، وتتمثل هذه الأسس في مراعاة ما يأتي:

1. التنوع باستراتيجيات التدريس والأنشطة، ووسائل التقويم.

2. هناك علاقة إيجابية بين مهارات التحدث ومهارات الكتابة.

3. اللغة خاصية إنسانية تعنى بعملية التواصل بين الأفراد.

4. فاعلية الطلبة ونشاطهم، وإثارة دافعيتهم للتعلم يسهم في تحسين كل من مهارات التحدث والكتابة.

5. دور المعلم وفاعليته، يلعب دورا مهما في بوصفه مشرفا وموجها في العملية التعليمية.

مسوغات المنحى التواصليّ

من مسوغات هذا المنحى ما يأتي:

1. ضعف الطلبة في مهارات التحدث والكتابة التي أثبتتها الدراسات.

2. قلة الدراسات العربيّة التي تناولت المنحى التواصليّ في هذا الجانب.

المحتويات التعليمية لطريقة التدريس القائمة على المنحى التواصليّ

يقصد بالمحتوى التعليمي جميع النصوص والتدريبات والأنشطة المقترحة، والمهارات المستهدفة، والاختبارات... حيث اعتمد الباحث وحدتين من وحدات الفصل الدراسي الأول من كتاب

(مهارات الاتصال) للصف الثامن الأساسيّ لتحسين بعض مهارات التحدث والكتابة، حيث سيتم توظيف أربع مهارات للتحدث مع تحديد المؤشرات السلوكية الدالة عليها.

أساليب التقويم المتبعة في التدريس وفق المنحى التواصليّ.

تم استخدام التقويم بنوعيه: التكويني والختامي في الحكم على مدى تقدم الطلبة في بعض مهارات التحدث والكتابة التي تم اعتمادها، وتحديد استعدادهم لمستوى أعلى فيها، وتعزيز سلوكهم الفعال، ودعم استجابتهم. وكذلك تحديد مدى فعالية المنحى التواصليّ في تحسين بعض مهارات التحدث والكتابة، ويمكن تناول أنواع التقويم على النحو الآتي:

1. التقويم التكويني: يهدف هذا النوع من التقويم إلى اكتشاف الإيجابيات والسلبيات وعلاجها عند الطلبة، ويستخدم أثناء التدريس وعقب فقرات تدريس كل من مهارات التحدث والكتابة.

2. التقويم الختامي: ويتمثل من خلال تطبيق اختباري مهارات التحدث والكتابة على الطلبة، وذلك بالمقارنة بين نتائج الاختبارين القبليين المقترحين مع نتائج تطبيقهما بعد ذلك بحيث تتضح درجات تطور كل مهارة، وكيفية تحسين أداء الطلبة فيها.

3. توجيه الطلبة إلى التعلم الذاتي وعدم التدخل المباشر والمستمر في عملية التعلم.

ملحق (س)

نماذج من كتابة الطلبة

البراء سمير الصمادي

﴿ بسم الله الرحمن الرحيم ﴾

الترابط | الوالد أن كوكبان مشعان في فلكٍ مسيرتكَ في الحياة.

في كل يوم | في كل يوم استيقظ فيها لا أرة أو لا أغلاها أحب،

ليس بسبب والدي بل بسبب أفعالي لكنا الاباء يخافون على اولادهم

فالولا الاهل فلا يوجد مستقبل حتى الميتم أو دور الرعاية بليتامة

لا تعوض دور الاهل

أنا مررت في موقف مشابه: في يوم كنت ادرس ولا ادري ماذا أفعل فقد حرمتُ كثيراً بسبب علاماتي المتدنية كثيراً ولم كنت معتدياً بس يعني نصف الحال = ☺ = ح.

1- أن الذكاء متعاقب الاهل يريدون مصلحة الابن للنجاح يحتاج الى:

١- الذكاء

٢- الادب

٣- تشجيع الاهل

٤- الصحة

٥- قوة العقيدة

التوقيع = (توقيع)

HAJEER Notebook

الاسم: عبد الله الزيدان / الثامن (أ.ج)

الموضوع تعبير اليوم الثلاثاء التاريخ ١ / ١١ / ٢٠١١

الولدان كوكبان مشعان في فلك مستدير في الحياة
اولاً الولدان هدية من الله ولا يجب ان نزعجهم
عندما الولدان يرجون الى ابنائهم الأفضل
لكي يفتخروا بهم والولدان يختارون الى ابنائهم
الأحسن لكي ينجحوا في حياتهم ويصبحوا
رمزاً كبيراً في الحياة ويفضلون الدراسة العاليه
ليُنموا ذكاء ابنائهم ليصبح لديه افكار عالية وليتحسن
في حياته العلمية والمهنية وليحسن الاختيار في
حياته الزوجية بنفس الحل لكي لا يصبح مشاكل
في الحياة الزوجية ويكون له امور عالية
وليتفوق في مدرسته وفي عمله لكي يصبح الأفضل بين
زملائه، وان الله وصانا بالولدين.

سارة إبراهيم عبد الله [illegible]

الموضوع: كتابة تعبير — التاريخ: ١٤-١١-[illegible]

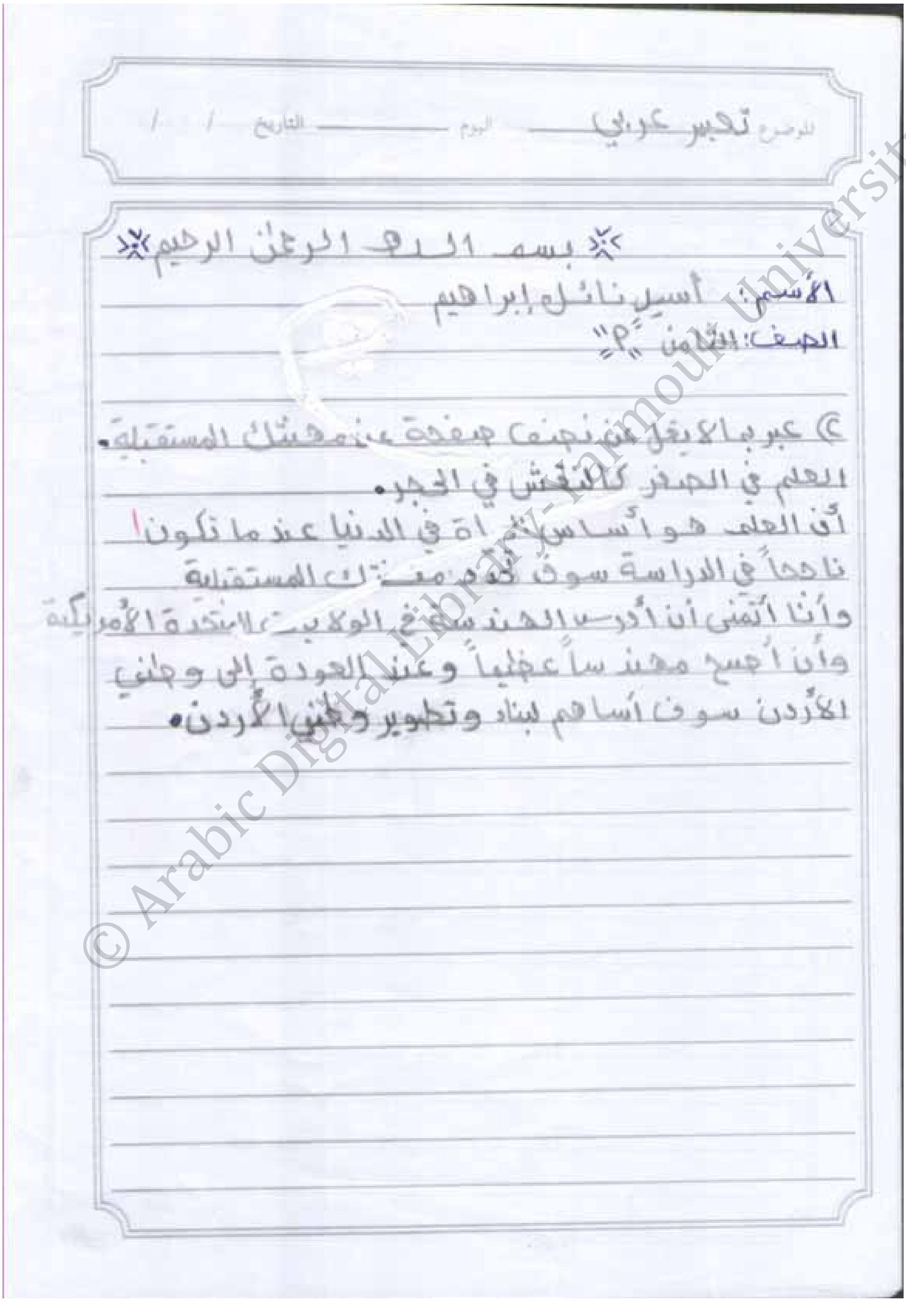
دور الآباء في توجيه أبنائهم
في اختيار التخصص المناسب

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله الذي [illegible] العلم وهو الذي علمني إياه أما بعد
لقد كنت وأنا صغير أتمنى أن أحيا بين أسرة جيدة تتفهم [illegible]
الطفل [illegible] خاصة في الأسرة والحمد لله الذي [illegible]
أسرة [illegible] و [illegible] في [illegible] لقد كان أهم شخص
في الأسرة هو الأب لأنه يجلس مع أبنائه كثيراً لقد كان [illegible]
[illegible] أنا [illegible] أؤكد أن هنالك آباء يفرضون أبناءهم مثلا
أمي وأبي [illegible] [illegible] [illegible]
الحرية التي [illegible] وأؤكد أن [illegible]
أن كل شخص تعلم [illegible] شخصاً جيداً في المجتمع [illegible]

الموضوع: — التاريخ:

أباه شخصاً [illegible] بعض الحرية خاصة عند الوصول إلى
مرحلة الاختيار [illegible] الجامعة [illegible] على اختيار
التخصص الذي يريده وأنا أؤكد أن [illegible]
الحرية في اختيار التخصص الذي يريده وأتمنى أن يكون
كل الآباء كذلك. والحمد لله



الموضوع تعبير عربي اليوم التاريخ / /

بسم الله الرحمن الرحيم

الأسم: أسيل نائل إبراهيم

الصف: الثامن "م"

ج) عبر بما لا يقل عن نصف صفحة عن مهنتك المستقبلية.

العلم في الصغر كالنقش في الحجر.

أن العلم هو أساس الحياة في الدنيا عندما تكون ناجحاً في الدراسة سوف تقوم مهنتك المستقبلية

وأنا أتمنى أن أدرس الهندسة في الولايات المتحدة الأمريكية وأن أصبح مهندساً عظيماً وعند العودة إلى وطني الأردن سوف أساهم لبناء وتطوير وطني الأردن.

ملحق (ش)

كتاب تسهيل المهمة من جامعة اليرموك

جامعة اليرموك
YARMOUK UNIVERSITY

كليـــة التربيـــة
مكتـــب العميـــد

الرقم: ك ت/ ١٠٧ / ٨٧٠
التاريخ: ١٧ /ذو الحجة / ١٤٣٢ هـ
الموافق: ١٣/ تشرين ثاني / ٢٠١١ م

السيد مدير التربية والتعليم في عمان الأولى

الموضوع: تسهيل مهمة الطالب منير محمد علي عجاج

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ...

يقوم الطالب **منير محمد علي عجاج** بدراسة بعنوان "**أثر طريقة التدريس القائمة على المنحى التواصلي في تحسين مهارات التحدث والكتابة لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في الأردن**"، وذلك إستكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في التربية، ويستدعي ذلك تطبيق أدوات الدراسة (المرفقة) على طلبة الصف الثامن.

أرجو التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

/عميد كلية التربيـــة

أ. د. محمد الطوالبـــة

تلفون: ٩٦٢٠٢٠٧٢١١١١١ فاكس: ٩٦٢٠٢٠٧٢١١١٩٩ اربد- الأردن
Tel:962-2-7211111 Fax: 962-2-7211199 Irbid-Jordan Email:fac_edu@yu.edu.jo http://www.yu.edu.jo

كتاب تسهيل المهمة من مديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الأولى

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الأولى

الرقم
التاريخ
الموافق

مديري المدارس الثانوية ومديراتها

الموضـوع / البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقـــوم الطالب / منير محمد علي عجاج بإجراء دراســـة بعنوان " أثر طريقة التدريس القائمة على المنحى التواصلي في تحسين مهارات التحدث والكتابة لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في الأردن وذلك استكمـــالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه تخصص التربيـــة فـــي جامعـــة اليرمـــوك ويحتـــاج ذلك إلى تطبيق أدوات الدراسة على عينة من طلبة في مدرستكم.

يرجى تسهيل مهمة الطالب المذكور وتقديم المساعدة الممكنة له، على أن يتم مطابقة الاختبار المطبق مع الاختبار المرفق.

واقبلوا الاحترام

مدير التربية والتعليم

د. رشيد عباس

مدير الشؤون التعليمية والفنية

نسخة : مدير الشؤون التعليمية والفنية .
نسخة : ر.ق التدريب والتأهيل والأشراف التربوي .
نسخة : كاتب التدريب.
المرفقات: الاختبار المطبق

تلفون :(٦ – ٥٦٩٩١٨١ – ٠٦٠) فاكس : (٠٦٠٥٦٩٩٥٨٠) ص.ب : (٩٥٧٩ اللويبدة)

المملكة الأردنية الهاشمية

www.moe.gov.jo

Abstract

Ajaj, Muneer Mohammad Ali. The Effect of the Method of Teaching Based on the Communicative Approach on Enhancing Some Speaking and Writing Skills of the Eight Grade Students in Jordan. Ph. D. Dissertation, Yarmouk university. 2012. (Supervisor: Dr. Nasser Khaleefeh Maqableh).

The purpose of the study was to investigate the effectiveness of the method of teaching based on the communicative approach in enhancing some speaking and writing skills of the Eight grade students in Jordan.

The participants of the study were 134 eight grade students (males and female) forming four sections in two schools that belong to Amman first directorate of education during the school year 2011/2012. which were chosen purposefully; four sections were chosen randomly and divided into two groups: controlled and experimental (two sections for males and two sections for females).

The experimental group consisted of (66) students (32 males and 34 females), where as the control group consisted of (68) students (31 males and 37 females).

The experimental group were taught using the method of teaching based on communicative approach for 45 days during the first semester of the school year 2011/2012, while the control group were taught using the current method as described in the teacher's book.

The results of the study revealed statistical significant difference at (α= 0.05) between the mean scores of the participants performance of the overall skills of the speaking due to the method of teaching used in favour of the experimental group (males & females).

The results also revealed statistical significant difference at (α= 0.05) between the mean scores of the participants performance of the overall skills of the speaking due to the method of teaching used in favour of the experimental group (females).

Moreover there were statistical significant difference at (α= 0.05) between the mean scores of the participants performance of the overall skills of the writing due to the method of teaching used in favour of the experimental group.

Key Words: Communicative approach, the speaking skills, the writing skills.